



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΠΑΤΡΩΝ  
UNIVERSITY OF PATRAS

Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης Επιχειρήσεων

Τμήμα Διοικητικής Επιστήμης & Τεχνολογίας

Διεύθυνση: Μεγάλου Αλεξάνδρου 1, 263 34 ΠΑΤΡΑ

Τηλ.: 2610 369217, Φαξ: 2610 396184,

website: [manedu.teiwest.gr](http://manedu.teiwest.gr), email: [manedu@teiwest.gr](mailto:manedu@teiwest.gr)

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ  
ΣΠΟΥΔΩΝ



ΔΙΟΙΚΗΣΗ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

EDUCATION  
MANAGEMENT

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών**  
**«Διοίκηση Εκπαίδευσης / Education Management»**

Διπλωματική Εργασία

«Αξιολόγηση προγραμμάτων/μονάδων επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης.  
Μελέτη περίπτωσης ΔΙΕΚ νομού Αχαΐας»

«Evaluation of vocational education and training programs/units. Case study of Public  
Vocational Training Institute of the prefecture of Achaia»

**Σταματίνα Νεκταρία Βλάχου**

Επιβλέπων Καθηγητής  
Δρ. Ιωάννης Μητρόπουλος

Πάτρα, Ιούνιος 2021

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6 παρ. 3 του Ν. 1256/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον.

© Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Δυτικής Ελλάδας, 2018

Η παρούσα Εργασία καθώς και τα αποτελέσματα αυτής, αποτελούν συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Πατρών και της φοιτήτριας, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης, αναπαραγωγής και αναδιανομής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και το συγγραφέα της Εργασίας καθώς και το όνομα του Πανεπιστημίου Πατρών όπου εκπονήθηκε.

## Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας την διπλωματική αυτή εργασία που εκπονήθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Διοίκηση της Εκπαίδευσης» του Πανεπιστημίου Πατρών, αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω τους ανθρώπους που στάθηκαν δίπλα μου σε αυτό μου το εγχείρημα.

Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου Δρ. Ιωάννη Μητρόπουλο για την καθοδήγηση και επίβλεψη της παρούσας εργασίας, καθοριστικό παράγοντα για την ολοκλήρωσή της, όπως και τον καθηγητή Δρ. Παναγιώτη Μητρόπουλο.

Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω για την προθυμία τους όλους τους καταρτιζόμενους των ΔΙΕΚ που συμμετείχαν στη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων για την πραγματοποίηση της έρευνας.

Ευχαριστώ τη μητέρα μου Μαρία για την στήριξη που μου προσφέρει όλα αυτά τα χρόνια και τον φίλο μου Γιώργο Κ. για την ενθάρρυνση ότι θα τα καταφέρω.

Η διπλωματική εργασία μου είναι αφιερωμένη στα παιδιά μου Μάνο και Μάριο για την κατανόηση και υπομονή που έδειξαν τις στιγμές που απουσίαζα από κοντά τους, ελπίζοντας να αποτελέσω γι' αυτά πρότυπο συνεχούς μάθησης!

## Περίληψη

Η ποιοτική αναβάθμιση του θεσμού των ΙΕΚ (Δημοσίων και ΟΑΕΔ) αποτελεί ζητούμενο όλων όσων ασχολούνται με την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. Οι καταρτιζόμενοι θα πρέπει να διακρίνονται από υψηλά επίπεδα ικανοποίησης προκειμένου να είναι αποτελεσματικοί, μειώνοντας έτσι τον κίνδυνο πρόωρης εγκατάλειψης των σπουδών τους, αποκτώντας τα απαραίτητα εφόδια για την είσοδο στην αγορά εργασίας. Η εκπαιδευτική αξιολόγηση λοιπόν καθίσταται απαραίτητη για την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων μη τυπικής εκπαίδευσης. Βασικός σκοπός της υλοποιηθείσας έρευνας ήταν η διερεύνηση και η αποτύπωση των απόψεων των καταρτιζόμενων στα ΙΕΚ του Νομού Αχαΐας αναφορικά με τις έως τώρα σπουδές τους, το πρόγραμμα σπουδών, τις υποδομές, τη διοικητική υποστήριξη και κυρίως τους εκπαιδευτές που διδάσκουν στα ΙΕΚ. Επιπρόσθετα, έγινε προσπάθεια αποτύπωσης τόσο της συμμετοχής των καταρτιζόμενων στην παρεχόμενη Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ), όσο και της ικανοποίησής τους από αυτήν. Τέλος, γίνεται προσπάθεια συσχέτισης όλων των παραπάνω με το προφίλ των συμμετεχόντων καταρτιζόμενων. Η έρευνα υλοποιήθηκε κατά τη διάρκεια του χειμερινού εξαμήνου του ακαδημαϊκού έτους 2020 - 2021 σε καταρτιζόμενους ΙΕΚ (ΔΙΕΚ και ΟΑΕΔ) του Νομού Αχαΐας. Ακολουθήθηκε η μέθοδος της βολικής δειγματοληψίας, με ποσοτική έρευνα περιορισμένης έκτασης. Τα αποτελέσματα της έρευνας αναδεικνύουν την προτίμηση των καταρτιζόμενων για τη σύγχρονη έναντι της ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης, ωστόσο η ικανοποίησή τους από τα εξ αποστάσεως μαθήματα κυμάνθηκε σε μέτρια επίπεδα. Μικρή ικανοποίηση δήλωσαν οι καταρτιζόμενοι από τις υποδομές (εργαστηρίων και εξοπλισμού), ενώ μεγαλύτερη ικανοποίηση από το προσωπικό των ΙΕΚ. Οι εκπαιδευτές των ΙΕΚ αξιολογήθηκαν θετικά από τους καταρτιζόμενους, κρίνοντας θετική τη στάση και τη συμπεριφορά τους, ωστόσο θα προτιμούσαν να χρησιμοποιούν μεγαλύτερη ποικιλία υλικού, εποπτικών μέσων και εκπαιδευτικών τεχνικών που προάγουν περισσότερο τη συμμετοχή και τη συνεργασία μεταξύ των καταρτιζόμενων. Από την άλλη, οι καταρτιζόμενοι, μέσω των απαντήσεών τους, έδωσαν χαμηλό βαθμό όσον αφορά την ευχρηστία της πλατφόρμας ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης κάτι που οφείλει να προβληματίσει όλους τους εμπλεκόμενους.

## Λέξεις – Κλειδιά

ΙΕΚ, καταρτιζόμενοι, εκπαιδευτές, αξιολόγηση, εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

## **Abstract**

The quality upgrade of the institution of IEK (Public and OAED) is a request of all those involved in vocational education and training. Trainees must be distinguished by high levels of satisfaction in order to be effective, thus reducing the risk of dropping out of school, acquiring the necessary supplies to enter the labor market. Educational evaluation therefore becomes essential for the effectiveness of non-formal education programs. The main purpose of the implemented research was to investigate and capture the views of trainees in IEK of the Prefecture of Achaia regarding their studies so far, curriculum, infrastructure, administrative support and especially the instructors who teach in IEK. In addition, an attempt was made to capture both the participation of the trainees in the provided Distance Education, as well as their satisfaction with it. Finally, an attempt is made to correlate all of the above with the profile of the participating trainees. The research was implemented during the winter semester of the academic year 2020 - 2021 in trainees IEK (Public and OAED) of the Prefecture of Achaia. The method of convenient sampling was followed, with limited quantitative research. The results of the research show the preference of trainees for modern over asynchronous distance learning, however their satisfaction with distance learning courses was moderate. The trainees from the infrastructures (laboratories and equipment) expressed low satisfaction, while the IEK staff was more satisfied. The trainers of IEK were evaluated positively by the trainees, judging their attitude and behavior as positive, however they would prefer to use a greater variety of material, supervisory tools and teaching techniques that further promote the participation and cooperation between the trainees. On the other hand, the trainees, through their answers, gave a low grade in terms of the usability of the asynchronous e-learning platform, something that should concern all involved.

## **Keywords**

Vocational Training Institute, trainees, trainers, evaluation, distance education.

## Πίνακας περιεχομένων

Ευχαριστίες .....	3
Περίληψη.....	4
Λέξεις – Κλειδιά .....	4
Abstract .....	5
Keywords.....	5
Κατάλογος Εικόνων & Γραφημάτων .....	10
Κατάλογος Πινάκων .....	11
Συνοτομογραφίες & Ακρωνύμια .....	12
Εισαγωγή.....	14
<b>ΜΕΡΟΣ Α΄: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ .....</b>	<b>16</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ .....</b>	<b>16</b>
1.1. Εννοιολογικοί Προσδιορισμοί Βασικών Όρων .....	16
1.2. Δια Βίου Μάθηση .....	17
1.3. Εκπαίδευση Ενηλίκων .....	17
1.4. Ο Ενήλικας ως Εκπαιδευόμενος.....	18
1.5. Τα Χαρακτηριστικά των Ενηλίκων Εκπαιδευόμενων .....	19
1.6. Οι Ανάγκες των Εκπαιδευόμενων στην Εκπαίδευση Ενηλίκων .....	21
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Η ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....</b>	<b>25</b>
2.1. Τι είναι η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση.....	25
2.2. Μορφές Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.....	25
2.3. Ηλεκτρονική Μάθηση και Εκπαίδευση .....	26
2.4. Συστήματα Διαχείρισης Περιεχομένου και Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης.....	27
2.4.1. CMS (Content Management System) .....	27
2.4.2. LMS (Learning Management System) .....	28
2.4.3. E-class .....	29
2.4.4. Google Classroom.....	31
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ .....</b>	<b>33</b>
3.1. Δομές Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης.....	33
3.2. ΔΙΕΚ .....	34

3.2.1.	Θεσμικό πλαίσιο των ΔΙΕΚ.....	34
3.2.2.	Εκπαιδευτικό πλαίσιο ΔΙΕΚ.....	35
3.2.3.	Φοίτηση στα ΔΙΕΚ.....	36
3.2.4.	Εκπαιδευτές ΔΙΕΚ.....	37
3.2.5.	Οργάνωση και διοικητική λειτουργία.....	38
3.3.	ΙΕΚ ΟΑΕΔ.....	39
3.3.1.	Εγγραφή.....	39
3.3.2.	Φοίτηση.....	39
3.3.3.	Διδάσκοντες.....	40
	<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ</b> .....	40
4.1.	Ορισμός Αξιολόγησης.....	40
4.2.	Ο Ρόλος της Αξιολόγησης στην Εκπαίδευση.....	41
4.3.	Μορφές Αξιολόγησης.....	41
4.4.	Μοντέλα Αξιολόγησης Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων.....	44
4.5.	Η Έννοια και οι Βασικές Λειτουργίες της Αξιολόγησης.....	49
4.6.	Η Αξιολόγηση στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση.....	50
4.7.	Αξιολόγηση Διαχείρισης και Αξιοποίησης Πόρων.....	50
4.7.1.	Η αξιολόγηση της απόδοσης του προσωπικού.....	50
4.8.	Αξιολόγηση σχέσεων-κλίματος.....	51
4.9.	Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών Διαδικασιών.....	53
4.10.	Εμπόδια και Δυσκολίες Αξιολόγησης.....	54
4.10.1.	Ο σκοπός της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου.....	54
4.10.2.	Η συσχέτιση της πολυπλοκότητα και οι δυσκολίες της διδασκαλίας με την αξιολόγηση.....	55
4.10.3.	Προϋποθέσεις αποτελεσματικής εφαρμογής της αξιολόγησης.....	55
	<b>ΜΕΡΟΣ Β': ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ</b> .....	57
	<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ</b> .....	57
5.1.	Προβληματική της Έρευνας.....	57
5.2.	Σκοπός της Έρευνας.....	58
5.3.	Επιμέρους Στόχοι.....	58
5.4.	Ερευνητικά Ερωτήματα.....	59
5.5.	Δείγμα της Έρευνας.....	59

5.6.	Μέθοδος Συλλογής Δεδομένων.....	59
5.7.	Ζητήματα Δεοντολογίας.....	60
5.8.	Περιγραφή Ερευνητικού Εργαλείου.....	61
5.9.	Αξιοπιστία και Εγκυρότητα .....	63
	<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ - ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ .....</b>	<b>64</b>
6.1.	Δημογραφικά και Εργασιακά Χαρακτηριστικά Δείγματος.....	64
6.2.	Συμμετοχή στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση .....	71
6.3.	Αποτίμηση των Σπουδών στο ΙΕΚ .....	75
6.4.	Ικανοποίηση από το Πρόγραμμα Σπουδών του ΙΕΚ.....	77
6.5.	Ικανοποίηση από τις Υποδομές του ΙΕΚ.....	79
6.6.	Ικανοποίηση από τη Διοικητική Υποστήριξη του ΙΕΚ.....	80
6.7.	Εκπαιδευτές ΙΕΚ.....	82
6.7.1.	Διδασκαλία Μαθημάτων.....	84
6.7.2.	Οργάνωση Μαθημάτων .....	86
6.7.3.	Κλίμα Τμήματος.....	88
6.7.4.	Στάση Εκπαιδευτών.....	90
6.7.5.	Εκπαιδευτές και Εξετάσεις.....	92
6.8.	Πλατφόρμα Ασύγχρονης Τηλεκπαίδευσης.....	94
6.9.	Έλεγχοι Συσχέτισης.....	98
	<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ, ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΚΑΙ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ. 110</b>	
7.1.	Δημογραφικά και Εργασιακά Χαρακτηριστικά .....	110
7.2.	Συμμετοχή στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση .....	110
7.3.	Αποτίμηση των Σπουδών στο ΙΕΚ .....	111
7.4.	Ικανοποίηση από το Πρόγραμμα Σπουδών του ΙΕΚ.....	112
7.5.	Ικανοποίηση από τις Υποδομές του ΙΕΚ.....	112
7.6.	Ικανοποίηση από τη Διοικητική Υποστήριξη του ΙΕΚ.....	113
7.7.	Ικανοποίηση από τους Εκπαιδευτές του ΙΕΚ .....	113
7.8.	Ευχρηστία της Πλατφόρμας Ασύγχρονης Τηλεκπαίδευσης.....	114
7.9.	Έλεγχοι Συσχέτισης.....	115
7.10.	Περιορισμοί της Έρευνας .....	118
	<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....</b>	<b>120</b>
	Ελληνόγλωσση.....	120



<b>Ξενόγλωσση .....</b>	<b>123</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ .....</b>	<b>125</b>
<b>Παράρτημα Α: Συνοδευτική Επιστολή .....</b>	<b>125</b>
<b>Παράρτημα Β: Ερωτηματολόγιο .....</b>	<b>126</b>

## Κατάλογος Εικόνων & Γραφημάτων

Γράφημα 1: Φύλο καταρτιζόμενων .....	66
Γράφημα 2: Ηλικιακή κατανομή δείγματος .....	67
Γράφημα 3: Οικογενειακή κατάσταση καταρτιζόμενων.....	68
Γράφημα 4: ΙΕΚ φοίτησης καταρτιζόμενων .....	69
Γράφημα 5: Έτος φοίτησης καταρτιζόμενων .....	70
Γράφημα 6: Μορφωτικό επίπεδο καταρτιζόμενων .....	70
Γράφημα 7: Εργασιακή σχέση καταρτιζόμενων .....	71
Γράφημα 8: Συμμετοχή στις μορφές της ΕξΑΕ .....	72
Γράφημα 9: Ικανοποίηση καταρτιζόμενων από την ΕξΑΕ .....	73
Γράφημα 10: Προτίμηση σύγχρονης τηλεκαίδεισης έναντι της ασύγχρονης .....	74
Γράφημα 11: Φόβος μόλυνσης από τον κορονοϊό .....	75
Γράφημα 12: Βαθμός ικανοποίησης από τις σπουδές στο ΙΕΚ (Μέσοι όροι) .....	77
Γράφημα 13: Βαθμός ικανοποίησης από το πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ (Μέσοι όροι).....	78
Γράφημα 14: Βαθμός ικανοποίησης από τις υποδομές του ΙΕΚ (Μέσοι όροι).....	80
Γράφημα 15: Βαθμός ικανοποίησης από τη διοικητική υποστήριξη του ΙΕΚ (Μέσοι όροι).....	81
Γράφημα 16: Μέσοι όροι υπο-αξόνων ικανοποίησης από τους εκπαιδευτές του ΙΕΚ .....	83
Γράφημα 17: Ικανοποίηση από τους εκπαιδευτές του ΙΕΚ – Διδασκαλία μαθημάτων (Μέσοι όροι) 86	
Γράφημα 18: Ικανοποίηση από τους εκπαιδευτές του ΙΕΚ – Οργάνωση μαθημάτων (Μέσοι όροι).. 88	
Γράφημα 19: Ικανοποίηση από τους εκπαιδευτές του ΙΕΚ – Κλίμα τμήματος (Μέσοι όροι) .....	90
Γράφημα 20: Ικανοποίηση από τους εκπαιδευτές του ΙΕΚ – Στάση εκπαιδευτών (Μέσοι όροι).....	91
Γράφημα 21: Ικανοποίηση από τους εκπαιδευτές του ΙΕΚ – Εξετάσεις (Μέσοι όροι) .....	94

## Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Δημογραφικά και εργασιακά χαρακτηριστικά δείγματος (N=186) .....	65
Πίνακας 2: Βαθμός ικανοποίησης από τις σπουδές στο ΙΕΚ .....	76
Πίνακας 3: Βαθμός ικανοποίησης από το πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ .....	78
Πίνακας 4: Βαθμός ικανοποίησης από τις υποδομές του ΙΕΚ .....	79
Πίνακας 5: Βαθμός ικανοποίησης από τη διοικητική υποστήριξη του ΙΕΚ .....	81
Πίνακας 6: Συγκεντρωτικά περιγραφικά στατιστικά - Εκπαιδευτές ΙΕΚ .....	83
Πίνακας 7: Εκπαιδευτές – Διδασκαλία μαθημάτων .....	85
Πίνακας 8: Εκπαιδευτές - Οργάνωση μαθημάτων .....	87
Πίνακας 9: Εκπαιδευτές - Κλίμα τμήματος.....	89
Πίνακας 10: Στάση εκπαιδευτών.....	91
Πίνακας 11: Εκπαιδευτές και εξετάσεις.....	93
Πίνακας 12: Πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης .....	96
Πίνακας 13: Έλεγχος συσχέτισης δημογραφικών και εργασιακών με άξονες ικανοποίησης φοίτησης στα ΙΕΚ .....	99
Πίνακας 14: Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney U - Φύλο * Ικανοποίηση από υποδομές ΙΕΚ	100
Πίνακας 15: Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney U – ΙΕΚ φοίτησης * Ικανοποίηση από σπουδές στο ΙΕΚ.....	101
Πίνακας 16: Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney U – ΙΕΚ φοίτησης * Ικανοποίηση από πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ .....	102
Πίνακας 17: Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney U – ΙΕΚ φοίτησης * Ικανοποίηση από υποδομές του ΙΕΚ.....	102
Πίνακας 18: Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney U – ΙΕΚ φοίτησης * Ικανοποίηση από διοικητική υποστήριξη του ΙΕΚ .....	102
Πίνακας 19: Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney U – ΙΕΚ φοίτησης * Ικανοποίηση από πλατφόρμα ΕξΑΕ του ΙΕΚ.....	103
Πίνακας 20: Έλεγχος συσχέτισης της ΕξΑΕ με άξονες ικανοποίησης φοίτησης στα ΙΕΚ .....	104
Πίνακας 21: Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal – Wallis H – Μορφή ΕξΑΕ * Δηλώσεις σχετικά με την ικανοποίηση από τις σπουδές στο ΙΕΚ.....	106
Πίνακας 22: Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal – Wallis H – Μορφή ΕξΑΕ * Δηλώσεις σχετικά με την ικανοποίηση από τις υποδομές του ΙΕΚ.....	107
Πίνακας 23: Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal – Wallis H – Μορφή ΕξΑΕ * Δηλώσεις σχετικά με την ικανοποίηση από την πλατφόρμα ΕξΑΕ του ΙΕΚ .....	107
Πίνακας 24: Έλεγχος συσχέτισης δημογραφικών και εργασιακών με άξονες ικανοποίησης από τους εκπαιδευτές ΙΕΚ .....	108
Πίνακας 25: Έλεγχος συσχέτισης δημογραφικών και εργασιακών με την ευχρηστία της πλατφόρμας ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης.....	109

## Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ΑΕΙ	Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα
ΑΕΕΚ	Αρχική Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση
ΑΕΚ	Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση
ΓΓΔΒΜ	Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης
ΓΓΕΕ	Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων
ΓΓΕΕΚΔΒΜ	Γενική Γραμματεία Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Δια Βίου Μάθησης
ΔΒΜ	Δια Βίου Μάθηση
ΔΙΕΚ	Δημόσιο Ινστιτούτο Επαγγελματικής Κατάρτισης
ΔΣ	Διοικητικό Συμβούλιο
ΕΕΚ	Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση
ΕΚΕΠΙΣ	Εθνικό Κέντρο Πιστοποίησης
ΕξΑΕ	Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση
ΕΟΚ	Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα
ΕΟΠΠΕΠ	Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού
ΕΠΑΛ	Επαγγελματικά Λύκεια
ΕΠΑΣ	Επαγγελματική Σχολή
ΕΣΕΕΚ	Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης
ΙΕΚ	Ινστιτούτο Επαγγελματικής Κατάρτισης
ΙΤΥΕ	Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων
ΚΕΔΒΜΑΠ	Κέντρα Δια Βίου Μάθησης από Απόσταση
ΚΕΕ	Κέντρο Εκπαίδευσης Ενηλίκων

ΟΑΕΔ	Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού
ΟΕΕΚ	Οργανισμός Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης
ΠΔ	Προεδρικό Διάταγμα
ΣΔΕ	Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας
ΤΕΕ	Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση
ΤΕΙ	Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα
ΤΠΕ	Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας
CMS	Content Management System
LMS	Learning Management System

## Εισαγωγή

Η εκπαίδευση ενηλίκων είναι ένας από τους σημαντικότερους κλάδους της εκπαίδευσης. Η είσοδος της Ελλάδας στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (ΕΟΚ) οδήγησε στην ανάπτυξη του κλάδου της εκπαίδευσης ενηλίκων, στρέφοντας το ενδιαφέρον των πολιτών τόσο σε επιμορφωτικά προγράμματα που σχετίζονταν με την αγορά εργασίας όσο και στην επαγγελματική κατάρτιση των καταρτιζόμενων μέσα από διάφορα προγράμματα τυπικής και μη τυπικής εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο αυτό λειτούργησε και ο θεσμός των Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ), τα οποία έχουν ξεκινήσει την δράση τους από το 1992 και αφορούν χιλιάδες πολίτες που τα έχουν εμπιστευτεί για την επιμόρφωση και την επαγγελματική τους αποκατάσταση.

Η εργασία που ακολουθεί αποτελείται από συνολικά επτά κεφάλαια. Αρχικά, τα τέσσερα πρώτα κεφάλαια αφορούν το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας. Πιο συγκεκριμένα, στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι εννοιολογικοί ορισμοί της τυπικής, μη τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης, της δια βίου μάθησης και της εκπαίδευσης ενηλίκων. Επίσης, μελετώνται τα χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευόμενων, ενώ προσδιορίζονται οι εκπαιδευτικές τους ανάγκες. Στο δεύτερο κεφάλαιο εξετάζεται η ΕξΑΕ, οι διάφορες μορφές της (ασύγχρονη και σύγχρονη), ενώ γίνεται παρουσίαση των χαρακτηριστικών των συστημάτων ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης που χρησιμοποιήθηκαν από τα Δημόσια Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΔΙΕΚ) και το ΙΕΚ του Οργανισμού Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού (ΟΑΕΔ) για την υλοποίηση της ΕξΑΕ. Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται ο θεσμός της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, ενώ δίνοντας αναλυτικές πληροφορίες και στοιχεία τόσο για τα Δημόσια ΙΕΚ όσο και για τα ΙΕΚ του ΟΑΕΔ. Το τέταρτο κεφάλαιο ασχολείται με την αξιολόγηση γενικότερα στην εκπαίδευση και ειδικότερα στις δομές επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, προσδιορίζοντας το ρόλο της αξιολόγησης, τα εμπόδια και τις δυσκολίες που υπάρχουν καθώς και τις προϋποθέσεις αποτελεσματικής εφαρμογής της.

Το δεύτερο μέρος της εργασίας περιλαμβάνει το μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας. Ειδικότερα, στο πέμπτο κεφάλαιο περιγράφεται η προβληματική και η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε κατά την έρευνα. Αρχικά, αναφέρεται η επιλογή του θέματος και πώς αυτό προέκυψε, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα της έρευνας, ενώ στη συνέχεια περιγράφεται ο

σκοπός, οι στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Ακολουθεί η περιγραφή του δείγματος, η μέθοδος που ακολουθήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων και τίγονται ζητήματα δεοντολογίας. Ακολούθως περιγράφεται ο σχεδιασμός του ερωτηματολογίου, ενώ παρουσιάζονται στοιχεία που σχετίζονται με την αξιοπιστία και την εγκυρότητα τόσο του εργαλείου όσο και της όλης έρευνας.

Στο έκτο κεφάλαιο παρουσιάζονται αναλυτικά τα αποτελέσματα - ευρήματα της έρευνας, απαντώντας έτσι στα ερευνητικά ερώτημα. Στο έβδομο και τελευταίο κεφάλαιο της εργασίας παρουσιάζονται τόσο τα συμπεράσματα της έρευνας τα οποία και σχολιάζονται, ενώ ακολουθεί αναφορά στους περιορισμούς που προέκυψαν κατά τη διεξαγωγή της έρευνας. Τέλος, παρατίθενται οι βιβλιογραφικές αναφορές και τα παραρτήματα με τη συνοδευτική επιστολή και το ερωτηματολόγιο που δόθηκε προς συμπλήρωση στους καταρτιζόμενους.

# ΜΕΡΟΣ Α΄: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

### 1.1. Εννοιολογικοί Προσδιορισμοί Βασικών Όρων

Σύμφωνα με την τυπολογία των Coombs και Amhed (1974, σ.8) που αφορούν στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες, οι διαδικασίες εκπαίδευσης και μάθησης εντάσσονται ως εξής:

**Τυπική Εκπαίδευση:** το ήδη ιεραρχικά δομημένο, χρονικά διαβαθμισμένο εκπαιδευτικό σύστημα που ξεκινά από την πρωτοβάθμια μέχρι το πανεπιστήμιο και περιλαμβάνει, όχι μόνο τις γενικές ακαδημαϊκές σπουδές, αλλά και πληθώρα εξειδικευμένων προγραμμάτων και οργανισμών για την τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση.

Κατά τον Κόκκο (2005), η τυπική εκπαίδευση ενηλίκων παρέχεται από επίσημους εκπαιδευτικούς φορείς μετά την ολοκλήρωση της αρχικής και περιλαμβάνει μεταξύ άλλων δομές όπως το Ανοικτό Πανεπιστήμιο και τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ).

**Μη Τυπική Εκπαίδευση:** περικλείονται όλες οι οργανωμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες εκτός του εκπαιδευτικού συστήματος, είτε μεμονωμένες είτε ως μέρος μιας ευρύτερης δραστηριότητας που στοχεύει σε συγκεκριμένο κοινό και έχει συγκεκριμένη εκπαιδευτική στοχοθεσία..

**Άτυπη Εκπαίδευση:** η δια βίου εκπαίδευση που προκύπτει για κάθε άτομο που υιοθετεί νέες στάσεις, αξίες, δεξιότητες και γνώσεις μέσα από τις εμπειρίες που αποκτά στην καθημερινότητά του και την επίδραση του περιβάλλοντος όπως είναι η οικογένεια, ο εργασιακός χώρος, οι βιβλιοθήκες, τα μέσα μαζικής επικοινωνίας, τη γειτονιά, την ψυχαγωγία και την αγορά εργασίας.



## 1.2. Δια Βίου Μάθηση

Σύμφωνα με τη Γενική Γραμματεία Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Δια Βίου Μάθησης (ΓΓΕΕΚΔΒΜ,2020), καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου δίνονται ευκαιρίες για διαφορετικά είδη μαθησιακών ευκαιριών που στοχεύουν στην απόκτηση και εξέλιξη γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων, συνεπικουρώντας με αυτό τον τρόπο στη σύνθεση μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας, στην ομαλή επαγγελματική και κοινωνική ένταξη του ατόμου καθώς και στην ενεργή συμμετοχή του σε δράσεις κοινωνικού, οικονομικού και πολιτιστικού χαρακτήρα. Η Δια Βίου Μάθηση (ΔΒΜ) ως έννοια περιλαμβάνει αυτές της τυπικής εκπαίδευσης, της μη τυπικής εκπαίδευσης και της άτυπης μάθησης. Αυτές οι μορφές λαμβάνουν χώρα μετά το πέρας της υποχρεωτικής εκπαίδευση, σχετιζόμενες με τη διαρκή ανάγκη του ατόμου να εξελίξει τις υπάρχουσες γνώσεις και να αποκτήσει νέες (Κόκκος, 2005). Κατά τον Κόκκο (2005) μάλιστα, ο όρος έχει χαρακτήρα ιδεολογικό, πολιτικό και στρατηγικό. Παρόμοια, η Πρόκου (2004) αναφέρει πως πρόκειται για έναν όρο με πολύπλευρο χαρακτήρα, διότι αφορά την άρση κοινωνικών ανισοτήτων στα πλαίσια μιας δημοκρατικής κοινωνίας, όπου κάθε άνθρωπος αξιοποιεί στο μέγιστο τη δυναμική του με έναν τρόπο μοναδικό που επιλέγει ο ίδιος χαράσσοντας έτσι ένα εντελώς προσωπικό, μαθησιακό δρόμο.

Περιγράφεται εξαιρετικά και από έναν άλλο θεωρητικό του πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων τον Βεργίδη με τον ακόλουθο ορισμό: *«Η δια βίου εκπαίδευση αποτελεί μια προσέγγιση του συνόλου των μορφωτικών δραστηριοτήτων (τυπικής, μη-τυπικής και άτυπης) όλων των επιπέδων, που επιτρέπει τη συγκρότησή τους σε ένα εκπαιδευτικό συνεχές, σε διαρκή αλληλεπίδραση με την κοινωνικο-οικονομική, πολιτική και πολιτισμική πραγματικότητα. Η δια βίου εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από ευκαμψία στο χρόνο, το χώρο, το περιεχόμενο και τις τεχνικές διδασκαλίας»* ( Βεργίδης,2001, σ.138).

## 1.3. Εκπαίδευση Ενηλίκων

Η Εκπαίδευση Ενηλίκων αποτελεί στη σύγχρονη πραγματικότητα ένα αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τον Rogers (2002), η εκπαίδευση έχει μεγαλύτερο εύρος και βάθος καθώς αποτελεί μια διαδικασία που παρακινεί το άτομο να σκεφτεί και να

δράσει με ποικίλους τρόπους πέρα από την περπατημένη, δίνοντας του ταυτοχρόνως τη δυνατότητα ελεύθερων επιλογών.

Ωστόσο, ως εννοιολογικός ορισμός θεωρείται περισσότερο οριοθετημένος από αυτόν της διαβίου μάθησης (Βεργίδης & Καραλής, 2004). Ειδικότερα, αναφέρεται πως *«Εκπαίδευση ενηλίκων είναι κάθε εκπαιδευτική διεργασία, κάθε περιεχομένου, επιπέδου ή μεθόδου, είτε πρόκειται για τυπική εκπαίδευση είτε όχι, είτε για διεργασία που επεκτείνει χρονικά ή αντικαθιστά την αρχική εκπαίδευση στα σχολεία, κολέγια και πανεπιστήμια, καθώς και για μαθητεία, μέσω των οποίων άτομα που θεωρούνται ενήλικα από την κοινωνία στην οποία ανήκουν αναπτύσσουν τις ικανότητές τους, εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους, βελτιώνουν τα τεχνικά και επαγγελματικά τους προσόντα ή τα προσανατολίζουν προς άλλη κατεύθυνση και επιφέρουν αλλαγές στις στάσεις ή τη συμπεριφορά τους με τη διπλή προοπτική της πλήρους προσωπικής ανάπτυξης και της συμμετοχής σε μια εναρμονισμένη και αυτοδύναμη κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη»* (Unesco, 1975). Κατά τον Κόκκο μάλιστα, οι δραστηριότητες της εκπαίδευσης ενηλίκων στον ελλαδικό χώρο ήρθαν για να καλύψουν κενά και ανάγκες στο οικονομικό – τεχνολογικό και στο κοινωνικό πολιτισμικό επίπεδο (Βεργίδης & Καραλής, 2004). Ακόμη, σε ατομικό επίπεδο προσφέρει εφόδια με στόχο την προσωπική ανάπτυξη, την ενεργή κοινωνική, κοινοτική και περιβαλλοντική συμμετοχή και συντελεί στην οικονομική ανάπτυξη χωρίς αποκλεισμούς (Unesco, 2015 Karanikola & Panagiotopoulos, 2018).

#### **1.4. Ο Ενήλικας ως Εκπαιδευόμενος**

Ο όρος «ενήλικας» διαφοροποιείται αρκετά ως προς τις ερμηνείες του, διότι εξαρτάται από το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο που εξετάζεται κάθε φορά. Η έννοια του ενήλικα συνδέεται συχνά με την ηλικία του ανθρώπου, περιορίζοντας πολύ με αυτό τον τρόπο την ουσία της, εφόσον το κριτήριο της ηλικίας δεν είναι το ίδιο διαχρονικά σε όλες τις κοινωνίες (Rogers, 2002).

Η ηλικία όμως δεν αποτελεί το μοναδικό κριτήριο, καθώς σε αρκετές κοινωνίες το νομικό πλαίσιο της ενηλικίωσης διαφοροποιείται, υπάρχουν και άλλες κοινωνικές και ψυχολογικές παράμετροι. Πιο συγκεκριμένα, κοινωνικά ο όρος σχετίζεται με σημαντικούς ρόλους που αναλαμβάνει το άτομο όπως αυτούς του συζύγου, του γονέα, του εργαζόμενου. Ψυχολογικά,

ξεκινά από την ηλικία των 20 χρόνων έως και τον θάνατο σύμφωνα με τα ψυχοκοινωνικά στάδια του Erickson, όπου το άτομο «καλείται να χειριστεί συγκρούσεις όπως της οικειότητας έναντι της απομόνωσης, της παραγωγικότητας έναντι της στασιμότητας και της καταξίωσης έναντι της απόγνωσης» (Μαλικιώση – Λοΐζου, 1998).

Σύμφωνα με τον Κόκκο (2005, σ.39), ως ενήλικας χαρακτηρίζεται το άτομο “μόνο εάν βρίσκεται σε κατάσταση ενηλικιότητας”, δηλαδή αναγνωρίζει τον εαυτό του και αναγνωρίζεται από τους άλλους ως ώριμος και αυτοπροσδιοριζόμενος. Με τη σειρά του ο Rogers (2002) υποστηρίζει πως η ενηλικιότητα βασίζεται σε τρεις βασικές ιδέες: η αίσθηση της προοπτικής, η πλήρης ανάπτυξη και η αυτονομία. Ένας άλλος ορισμός που δίνεται είναι της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (2008) «*Ενήλικας είναι κάθε άτομο ηλικίας 16 ετών και άνω που έχει ολοκληρώσει το αρχικό σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης*» (Ιωάννου, 2014).

Ολοκληρώνοντας, μέσα από τις προσπάθειες των θεωρητικών να ορίσουν την έννοια του ενήλικα συμπεραίνεται πως δε σχετίζεται αποκλειστικά με το ηλικιακό όριο των 18 ετών. Έχει να κάνει περισσότερο με εσωτερικές, ψυχικές διεργασίες. Αυτές οδηγούν σταδιακά το άτομο να ωριμάσει, να καταστεί ικανότερο να ικανοποιήσει τις ανάγκες του και να διαχειριστεί προσωπικές, οικονομικές και κοινωνικές δυσκολίες που προκύπτουν όταν τα παιδιά απογαλακτίζονται από τους γονείς και αναλαμβάνουν την αποκλειστική ευθύνη του εαυτού τους.

## **1.5. Τα Χαρακτηριστικά των Ενήλικων Εκπαιδευόμενων**

Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι από τη μια βιώνουν πληθώρα βιολογικών αλλαγών και από την άλλη συγκριτικά με τους ανηλικούς έχουν διαφορετική ταχύτητα και τρόπο που επεξεργάζονται τις νέες πληροφορίες, επιτυγχάνοντας την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων. Είναι ευκολότερο δηλαδή γι’ αυτούς να εμπλουτίσουν όσα ξέρουν, διότι μπορούν να στηριχτούν στις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες τους. Όπως αναφέρει και η Cross (1981, σ. 79), το ενήλικο “μαθητικό δυναμικό” θα μπορούσε να αποδοθεί σχηματικά με μια πυραμίδα, που στη βάση της είναι εκείνοι οι ενήλικοι που έχουν τη δυνατότητα να αυτό- διαχειριστούν τη μάθηση. Στη μέση της πυραμίδας – που αποτελείται κατά τη θεωρητικό Cross από το ένα τρίτο περίπου των ενήλικων μαθητών – βρίσκονται εκείνοι που λαμβάνουν μέρος σε οργανωμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες ανά τακτά

χρονικά διαστήματα. Τέλος, στο πάνω μέρος της πυραμίδας καταφέρνει να βρεθεί ένα μικρό ποσοστό ενηλίκων, που επιθυμούν να επιτύχουν υψηλότερους στόχους όπως είναι η συμμετοχή σε επίσημοι χαρακτήρα εκπαιδευτικές δραστηριότητες, που οργανώνονται από θεσμοθετημένα εκπαιδευτικά ιδρύματα όπως τα πανεπιστήμια.

Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι διακρίνονται από κάποια βασικά χαρακτηριστικά (Κόκκος, 2005, σ. 86-93). Ειδικότερα όμως:

Έχουν συγκεκριμένους στόχους κατά την είσοδό τους στην εκπαιδευτική διαδικασία όπως προσωπική ανάπτυξη, απόκτηση θέσης εξουσίας ή/και κύρους, επαγγελματική άνοδος κλπ.

Έχουν ευρύ φάσμα εμπειριών, οι οποίες δύνανται να χρησιμοποιηθούν στην εκπαιδευτική διεργασία, καθώς λειτουργούν πολύ καλά ως βάση για τη νέα γνώση.

- Έχουν αποφασίσει πια ποιοι είναι οι καταλληλότεροι για εκείνους μαθησιακές μέθοδος, όταν βρίσκονται σε μια αέναη προσπάθεια απόκτησης γνώσεων.
- Αντιμετωπίζουν διάφορα μαθησιακά εμπόδια, που προκαλούνται από διαφορετικές αιτίες για τον καθένα μεταξύ των οποίων μπορεί να είναι η κακή οργάνωση, οι δυσβάσταχτες καθημερινές υποχρεώσεις λόγω του απαιτητικού προγράμματος αλλά και κάποια εσωτερικά εμπόδια που έχουν να κάνουν με ψυχολογικούς παράγοντες όπως η χαμηλή αυτό-εκτίμηση.
- Επιθυμούν να συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία, αναλαμβάνοντας ρόλους στο πλαίσιο της ομάδας και επιζητώντας μέσω αυτής να εκφράσουν τις θέσεις τους.
- Αναπτύσσουν μηχανισμούς άμυνας και παραίτησης, γεγονός που ενδέχεται να κάνουν τον εκπαιδευόμενο να επαναπροσδιορίσει απόψεις, αξίες και στάσεις.

Αντίστοιχη προσπάθεια για να αναγνωριστούν κάποια βασικά χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευόμενων έγινε και από τον Rogers (1999), ο οποίος αναφέρθηκε στα εξής:

- Είναι εξ' ορισμού ενήλικες σε μια συνεχώς εξελισσόμενη διαδικασία ανάπτυξης, όχι μόνο κατά το ξεκίνημά της.
- Διαθέτουν ευρύ φάσμα εμπειριών και πιστεύω που φέρουν μαζί τους.
- Οι προθέσεις και οι προσδοκίες τους από την εκπαίδευση είναι συγκεκριμένες.
- Έχουν ήδη διαμορφωμένα μοντέλα μάθησης.
- Έχουν ανταγωνιστικά ενδιαφέροντα.

Κατά τους Hiemstraka και Sisco (1990, σ. 172-173), οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι:

- Διακόπτουν την εκπαίδευσή τους, μόνο όταν νιώσουν ότι δεν αξίζει και χάνουν τον χρόνο τους.
- Στην εκπαίδευση οδηγήθηκαν από κάποια επείγουσα ανάγκη ή κίνητρο όπως η εύρεση εργασίας.
- Επιθυμούν να συνάψουν κοινωνικές σχέσεις.
- Ενθαρρύνονται να συμμετάσχουν από έντονη ανάγκη για μάθηση.
- Ενδιαφέρονται για την εκπαίδευση ως δευτερεύουσα και όχι ως κύρια απασχόληση.
- Δεν έχουν αρκετό χρόνο να ολοκληρώσουν τις εργασίες που τους ανατίθενται, παρόλα αυτά αναγκάζονται να βρουν χρόνο να τις φέρουν εις πέρας.
- Δεν είναι πάντα πρόθυμοι να μιλήσουν για τους πραγματικούς λόγους, που τους έκαναν να επανενταχθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία.
- Έχουν ανάγκη να λάβουν ενθάρρυνση και επιβράβευση.
- Θέλουν επιβεβαίωση ότι έχουν την ικανότητα να τα καταφέρουν.
- Εκτιμούν και επιδιώκουν να λάβουν το φιλικό ενδιαφέρον του εκπαιδευτή.
- Έχουν αποκτήσει πλούσια εμπειρία, την οποία δύνανται να μοιραστούν με την υπόλοιπη ομάδα.
- Μπορούν να αξιολογήσουν και να εκτιμήσουν ταχύτατα την καλή διδασκαλία.
- Αισθάνονται ικανοποίηση κατά την επίτευξη των προσωπικών τους στόχων.
- Είναι ευέλικτοι σε νέες συνθήκες όπως για παράδειγμα ότι αποδέχονται ως εκπαιδευτές τους νεότερα από τους ίδιους άτομα, αρκεί εκείνα να γνωρίζουν επαρκώς το γνωστικό αντικείμενο (Jarvis, 2004, σ. 239).

Όλα τα παραπάνω έρχονται να συμφωνήσουν με τον Tough (1978) στην ιδέα πως οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι για να εμπλακούν στη διεργασία της μάθησης, χρειάζονται περισσότερους από έναν λόγους (Βεργίδης, 2001).

## **1.6. Οι Ανάγκες των Εκπαιδευόμενων στην Εκπαίδευση Ενηλίκων**

Σύμφωνα με τον Maslow (1954, όπ. αναφ. στο Αθανασίου, Μπαλντούκας & Παναούρα, 2014), η συμπεριφορά των ανθρώπων επηρεάζεται από τα κίνητρα τους για την ικανοποίηση

των αναγκών που έχουν. Ο ίδιος το έχει απεικονίσει σχηματικά ως μια πυραμίδα, που ξεκινώντας από τη βάση της αναφέρονται οι βασικότερες ανάγκες, ενώ όσο οδηγούμαστε προς την κορυφή βρίσκονται οι πιο σύνθετες ανάγκες. Με απλά λόγια, είναι δύσκολο να καλυφθούν επαρκώς οι ανάγκες των ανθρώπων. Στην ουσία πρόκειται για μια αλυσίδα που πρώτα αφορά στην ικανοποίηση των βασικότερων για να μπορέσει το άτομο έπειτα να επιδιώξει την ικανοποίηση υψηλότερων επιπέδων και να επενδύσει συναισθηματικά στη μάθηση (Αθανασίου, Μπαλντούκας & Παναούρα, 2014).

Με τον όρο “εκπαιδευτική ανάγκη” ενός ατόμου ή μιας ομάδας γίνεται αναφορά στη διάσταση που υπάρχει συνήθως μεταξύ των δεξιοτήτων και γνώσεων που έχει το άτομο στην παρούσα κατάσταση και σε στην επιθυμητή που θα ήθελε να φτάσει, ώστε να επιτύχει τους επαγγελματικούς ή άλλους στόχους το. Η διερεύνηση των αναγκών ενός προγράμματος εκπαίδευσης ή κατάρτισης είναι πολύ σημαντική, διότι με γνώμονα αυτή γίνεται η διατύπωση στόχων, η επιλογή μεθόδων και τα κριτήρια αξιολόγησης (Γιαννακοπούλου, 2014).

Η ανάγκη ενός ενήλικα για μάθηση μέσω της συμμετοχής σε τυπικά ή άτυπα, εκπαιδευτικά προγράμματα πιθανόν να εμπίπτει σε διαφορετικά επίπεδα αναγκών. Αυτό εξηγείται καθώς η μάθηση για κάποιον μπορεί να οφείλεται στην ανάγκη του για ασφάλεια μέσω της εύρεσης εργασίας, στην ανάγκη για δημιουργία νέων κοινωνικών σχέσεων, στην ανάγκη για αυτό-εκπλήρωση ή και στην ανάγκη για προσωπική ενίσχυση της αυτό-εικόνας του (Αθανασίου, Μπαλντούκας & Παναούρα, 2014).

Με τη βοήθεια αυτών των διαπιστώσεων, γίνεται σαφής η ευρύτητα του φάσματος των αναγκών των ενηλίκων που εισέρχονται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οδηγούνται ουσιαστικά να συμμετάσχουν εξαιτίας ενός μίγματος αναγκών, το οποίο ενδέχεται να αλλάζει διαρκώς, διότι η μάθηση δεν είναι μια στατική διαδικασία το ίδιο και οι συνθήκες της ζωής του ατόμου που είναι μεταβαλλόμενες. Αυτό δίνει εξήγηση στο ότι η ίδια εκπαιδευτική διαδικασία δεν πρόκειται να επιτύχει να ικανοποιήσει τις ίδιες ανάγκες σε εκπαιδευόμενους ούτε φυσικά και να φέρει παρόμοια μαθησιακά αποτελέσματα για όλους (Rogers, 1999). Αυτό μπορεί επιπλέον να επηρεαστεί και από το είδος της ομάδας, στο οποίο συμμετέχει ο ενήλικας εκπαιδευόμενος, παράγοντας που παίζει αρκετά σημαντικό ρόλο, ώστε να λειτουργεί καταλυτικά στις συναισθηματικές αντιδράσεις που θα εμφανίσει είτε

θετικές αισιοδοξία, ελπίδα για το μέλλον και προοπτική είτε αρνητικές όπως άγχος, επιθετική στάση απέναντι στο σύστημα, απογοήτευση και χαμηλή αυτοεκτίμηση.

Εξάλλου, θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθεί πως η κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών των ενηλίκων αφορά άμεσα τον καλό εκπαιδευτή, αποτελώντας κομμάτι του ρόλου του. Ειδικότερα, οφείλει να διασυνδέει τους εκπαιδευόμενους και να τους παραπέμπει αν κρίνεται αναγκαίο σε δίκτυα στήριξης και φροντίδας τόσο για τις βασικές ανάγκες όσο και για τις ψυχοσυναισθηματικές (Αθανασίου, Μπαλντούκας & Παναούρα, 2014). Το ίδιο υποστηρίζει και ο Κόκκος (2011) όταν επισημαίνει τη σημασία της απρόσκοπτης συμμετοχής όλων των εκπαιδευόμενων στη μαθησιακή διαδικασία, ώστε να διασφαλίζεται η ισότητα και να αμβλύνονται παράγοντες που οδηγούν στον κοινωνικό αποκλεισμό.

Αναφερόμενοι πιο συγκεκριμένα στα εκπαιδευτικά προγράμματα είναι σαφές πως η επιτυχής πραγματοποίησή τους εξαρτάται από τη διερεύνηση των αναγκών των ενηλίκων εκπαιδευόμενων. Αυτές μπορούν να διαγνωστούν σε τρεις φάσεις:

A) Στην πρώτη φάση, η οποία συμβαίνει πριν ακόμη την έναρξη του εκπαιδευτικού προγράμματος, είναι πρωτοβουλία του εκπαιδευτή να ζητήσει από τους συμμετέχοντες να απαντήσουν σε ένα ανοικτού τύπου ερωτηματολόγιο. Αυτή η πρωτοβουλία έχει ως στόχο να διερευνηθούν οι λόγοι που οδηγούν κάθε εκπαιδευόμενο να εμπλακεί στο συγκεκριμένο πρόγραμμα και τι προσδοκά να αποκομίσει από αυτό με την ολοκλήρωσή του. Έτσι, δίνεται και η ευκαιρία από νωρίς κιόλας – δηλαδή στην εναρκτήρια συνάντηση – να δημιουργηθεί το μαθησιακό συμβόλαιο.

B) Στη δεύτερη φάση, γίνεται συζήτηση γύρω από τις εκπαιδευτικές ανάγκες που αφορά τρεις παραμέτρους. Η πρώτη είναι η διάγνωση των προσδοκιών των ενηλίκων εκπαιδευόμενων που λαμβάνονται υπόψη στο μαθησιακό συμβόλαιο, η δεύτερη είναι η διάγνωση της επιθυμίας των εκπαιδευόμενων για ενεργή συμμετοχή και αλληλεπίδραση καθώς και η δέσμευση τους στο πρόγραμμα. Αυτά τα βήματα μπορούν να πραγματοποιηθούν είτε ατομικά είτε ομαδικά, αν και σίγουρα είναι καλύτερο όταν συντάσσεται το μαθησιακό συμβόλαιο να γίνεται από όλη την ομάδα. Τέλος, τρίτη παράμετρος είναι η διάγνωση των γνώσεων, αυτών που ήδη έχουν και αυτών που ευελπιστούν να αποκτήσουν για το νέο γνωστικό αντικείμενο που επέλεξαν να καταρτιστούν. Αυτή δύναται να λάβει χώρα με τη συμπλήρωση ενός τεστ που θα αξιολογεί

τις γνώσεις των συμμετεχόντων τόσο στην αρχή όσο και στη λήξη του προγράμματος. Με αυτό τον τρόπο, θα υπάρχει ένα μέτρο σύγκρισης των απαντήσεων πριν και μετά, που θα καταδεικνύει τι κατέκτησαν αναφορικά με το γνωστικό αντικείμενο.

Γ) Στην τρίτη και τελευταία φάση, η οποία διενεργείται περίπου στη μέση του προγράμματος, ο εκπαιδευτής έχει τη δυνατότητα να διεξάγει μια ομαδική συνέντευξη. Απώτερος στόχος είναι κατά την πραγματοποίησή της να κατανοήσει πώς αξιολογούν οι ενήλικες την εξέλιξη του προγράμματος αλλά και τη δική τους αλλαγή μέσα σε αυτό. Για να ολοκληρωθεί σωστά αυτό το στάδιο, κρίνεται απαραίτητο ο εκπαιδευτής να έχει ως πυξίδα το αρχικό ερωτηματολόγιο, όπου καταγράφονταν οι πρώτες προσδοκίες τους, ώστε να γίνουν ανάλογες ερωτήσεις και να σημειωθεί αν τυχόν προκύπτουν διαφοροποιήσεις στις απαντήσεις τους. Όταν αυτό δεν είναι εφικτό να συμβεί με τη διεξαγωγή ομαδικής συνέντευξης για λόγους όπως ο μεγάλος αριθμός των εκπαιδευόμενων και ο περιορισμένος χρόνος που διατίθεται, τότε ο εκπαιδευτής έχει την ελευθερία να ζητήσει από τους εκπαιδευόμενους με τη σειρά τους να απαντήσουν ξανά γραπτώς στις ερωτήσεις και να τις αποστείλουν σε δεύτερο χρόνο με το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (Αθανασίου, Μπαλντούκας & Παναούρα, 2014).



## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Η ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

### **2.1. Τι είναι η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση**

*«Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί μορφή εκπαίδευσης που χαρακτηρίζεται από την απόσταση που χωρίζει τον διδάσκοντα από τον διδασκόμενο σε σχεδόν μόνιμη βάση και καθ' όλη τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας» (Keegan, 2001, σ. 68-69).*

Παράλληλα και αναφορικά με τη μάθηση στην ΕξΑΕ ο εκπαιδευόμενος ενεργοποιείται και ακολουθεί μια ευρετική πορεία προς τη γνώση. Μαθαίνει να λειτουργεί αυτόνομα και οδηγείται σε μία πορεία αυτομάθησης, αξιοποιώντας παράλληλα τις εμπειρίες του και τις προηγούμενες γνώσεις του. Ορίζουμε λοιπόν την ΕξΑΕ ως: *«την εκπαίδευση που διδάσκει και ενεργοποιεί τον μαθητή πώς να μαθαίνει μόνος του και πώς να λειτουργεί αυτόνομα προς μία ευρετική πορεία αυτομάθησης» (Λιοναράκης, 2001).*

### **2.2. Μορφές Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης**

Η ΕξΑΕ κάνει χρήση των νέων τεχνολογιών και ειδικότερα αξιοποιεί τα δίκτυα και ειδικότερα το διαδίκτυο, ενώ διακρίνεται σε σύγχρονη και ασύγχρονη. Στη σύγχρονη εκπαίδευση απαιτείται η ταυτόχρονη συμμετοχή όλων των εκπαιδευτών και των εκπαιδευομένων καθώς και η αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Η ευελιξία που προσφέρουν οι Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) βοηθούν στην βελτιστοποίηση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης καθώς και προγράμματα όπως το WebEx, το Zoom, το Big Blue Button, κ.ά., τα οποία προσφέρουν σύγχρονη επικοινωνία σε πραγματικό χρόνο μέσω τηλεδιάσκεψης, χωρίς πλέον να υπάρχουν γεωγραφικά εμπόδια, ούτε γεωγραφικοί/χωρικοί προσδιορισμοί.

Αντίθετα με τη σύγχρονη, στην ασύγχρονη εκπαίδευση οι εκπαιδευόμενοι δεν βρίσκονται σε άμεση επαφή και αλληλεπίδραση με τους εκπαιδευτές αλλά και τους υπόλοιπους εκπαιδευομένους. Ουσιαστικά στην ασύγχρονη εκπαίδευση η επικοινωνία δεν γίνεται σε προκαθορισμένο χρόνο και ο εκπαιδευόμενος είναι εκείνος που επιλέγει τις χρονικές περιόδους και το ρυθμό ενασχόλησης με το εκπαιδευτικό υλικό. Η πιο ευέλικτη μέθοδος

εκπαίδευσης είναι βέβαια η ασύγχρονη, ωστόσο οι δύο αυτές μέθοδοι μπορούν να συμπληρώνουν η μία την άλλη. Ο συνδυασμός μάλιστα των δύο μορφών εκπαίδευσης φαίνεται ότι συνιστά και υπόδειγμα αποτελεσματικότητας (Κόκκινος, 2005).

### **2.3. Ηλεκτρονική Μάθηση και Εκπαίδευση**

Τρεις μέθοδοι διδασκαλίας χαρακτηρίζουν την ηλεκτρονική μάθηση (e-learning) για την υλοποίηση των μαθημάτων.

α) Η εξ αποστάσεως διδασκαλία, όπου ο καθηγητής διδάσκει με σύγχρονο τρόπο (διδασκαλία σε πραγματικό χρόνο με άμεση αλληλεπίδραση διδασκόντων και διδασκομένων) ή ασύγχρονο τρόπο (ο διδασκόμενος δεν βρίσκεται σε άμεση επαφή και αλληλεπίδραση με το διδάσκοντα) μέσω του υπολογιστή με τη βοήθεια τεχνολογιών ηλεκτρονικής μάθησης (Khan, 2000).

β) Η παραδοσιακή διδασκαλία, που υποστηρίζεται από την τεχνολογία, όπου ο καθηγητής διδάσκει μέσα στη φυσική αίθουσα, αλλά ενσωματώνει την τεχνολογία σε κάποια ή όλα τα μαθήματα, υπό τη μορφή παρουσιάσεων, δραστηριοτήτων βασισμένων στο διαδίκτυο, εξετάσεων μέσω υπολογιστή, κ.λπ. (Schmidt, 2002. Vrasidas & Glass, 2002).

γ) Τέλος, η υβριδική, όπου ο καθηγητής συνδυάζει στοιχεία από την ΕξΑΕ με στοιχεία από την παραδοσιακή διδασκαλία, για να αντικαταστήσει κάποιες από τις διαλέξεις σε τάξη με εικονικές διαλέξεις (Pirani, 2004).

Τα σημεία που διαμορφώνουν τα δεδομένα στην ΕξΑΕ είναι το τρίπτυχο: εκπαιδευτικό υλικό, εκπαιδευτής - σύμβουλος και εκπαιδευόμενοι, το οποίο δημιουργεί ένα ευέλικτο σύστημα ΕξΑΕ και συγχρόνως μία διαρκή αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ τους. Οι τρεις παράγοντες του τριπτύχου μέσα από την εξ αποστάσεως πρακτική αποκτούν διαφορετικούς ρόλους. Το εκπαιδευτικό υλικό γίνεται πιο άμεσο, αμφίδρομο και αποτελεσματικό, διδάσκει και συγχρόνως εμπλέκει τον εκπαιδευόμενο σε συστηματική διαδικασία μελέτης. Ο εκπαιδευτής - σύμβουλος λειτουργεί ως εμπνευστής και υποστηρίζει τη διδασκαλία του υλικού και τη μάθηση των φοιτητών. Οι εκπαιδευόμενοι δεν παραμένουν απλοί ακροατές, αλλά αυτόνομα και μεθοδολογικά με χρήση ενός χρονοδιαγράμματος μελετούν το εκπαιδευτικό υλικό (Λιοναράκης, 1999).

Ο ρόλος του εκπαιδευτή στην εκπαίδευση από απόσταση είναι ιδιαίτερα σημαντικός και αυτό γιατί η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης από απόσταση βασίζεται, εκτός από την ποιότητα στον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού υλικού, κυρίως στην ποιότητα της επικοινωνίας του εκπαιδευόμενου με τον εκπαιδευτή, ο οποίος εκτός από την επίλυση αποριών και την αξιολόγηση του πρώτου είναι υπεύθυνος κυρίως για την ενθάρρυνσή του (Ferguson & Clow, 2015).

## **2.4. Συστήματα Διαχείρισης Περιεχομένου και Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης**

Στα συστήματα διαχείρισης περιεχομένου/διαχείρισης μάθησης, όπως είναι τα Blackboard, Joomla, Moodle, e-class, κ.ά., τα οποία θα αποκαλούνται ΣΔΠ/ΣΔΜ, υπάρχει μια σύγχυση σε σχέση με τις πραγματικές λειτουργίες του CMS (Content Management System) και του LMS (Learning Management System). Πηγή αυτής της σύγχυσης είναι οι ομοιότητες των δυο συστημάτων. Και τα δυο επιτελούν λειτουργίες εγγραφής σπουδαστών, επικοινωνίας, αποτίμησης της απόδοσης και ενεργοποίησης μαθησιακού υλικού, αλλά έχουν και ορισμένες διαφορές μεταξύ τους (Επιμόρφωση εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση και εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη, 2020).

Όπως θα δούμε στη συνέχεια, και τα δυο συστήματα ενσωματώνουν δυνατότητες για ηλεκτρονική μάθηση, εν τούτοις το ένα σύστημα δεν μπορεί να αντικαταστήσει το άλλο, λόγω των ανόμοιων μαθησιακών δραστηριοτήτων που υποστηρίζουν. Είναι απαραίτητο να γίνει κατανοητό ότι η εκπαίδευση κερδίζει σε μακροπρόθεσμη γνώση ενώ η επιμόρφωση κερδίζει γνώση για άμεση εφαρμογή.

### **2.4.1. CMS (Content Management System)**

Επιτρέπουν στο διδάσκοντα να δημιουργήσει ένα δικτυακό μάθημα, όπου μπορούν να «ανεβούν» (upload) κείμενα χωρίς να χρειάζεται να μετατραπούν σε υλικό για ιστοσελίδες. Απαιτεί σχετικά περιορισμένες δεξιότητες και αυτό το καθιστά δημοφιλή επιλογή. Καλύπτει συνήθως τα εξής χαρακτηριστικά:

- Online ανάρτηση υλικού μαθημάτων
- Αξιολόγηση σπουδαστή (π.χ. τεστ)

- Φόρουμ συζητήσεων

Μια άλλη διάκριση χρειάζεται να γίνει ανάμεσα στο CMS υπό την έννοια Course Management System και στο CMS ως Content Management System το οποίο είναι ένα πρόγραμμα που χρησιμοποιείται για τη δημιουργία ενός πλαισίου σε σχέση με το περιεχόμενο ενός ιστότοπου. Προορίζεται κυρίως για διαδραστική χρήση από έναν εν δυνάμει μεγάλο αριθμό συντελεστών και περιέχει αρχεία του υπολογιστή, αρχεία ήχου, εικόνας, ψηφιακά κείμενα, κ.λπ.)(Επιμόρφωση εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση και εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη, 2020).

#### **2.4.2. LMS (Learning Management System)**

Σύστημα που διανέμει και διαχειρίζεται όλες τις μαθησιακές ανάγκες. Είναι αναγκαίο στο σημείο αυτό να διευκρινιστεί ότι η διαχείριση αναφέρεται περισσότερο στην πληροφορία που συντελεί στη μάθηση και όχι σε αυτήν κάθε αυτήν τη μάθηση. Καθιστά διαθέσιμα τα μαθήματα, κάνει εγγραφές σπουδαστών και προχωρά στην επιβεβαίωση αυτών των εγγραφών, ελέγχει την καταλληλότητα των σπουδαστών, δημιουργεί υπενθυμίσεις για το πρόγραμμα μαθημάτων, καταγράφει την ολοκλήρωση των μαθημάτων, δημιουργεί τεστ, ανακοινώνει την ολοκλήρωση του μαθήματος στο διδάσκοντα και ακολούθως ενημερώνει και το σπουδαστή. Παράγει αναφορές για τον αριθμό των σπουδαστών που έχουν εγγραφεί σε ένα συγκεκριμένο μάθημα, ή συγκεντρώνει τη βαθμολογία απόδοσης των σπουδαστών σε συγκεκριμένα μαθήματα (Επιμόρφωση εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση και εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη, 2020).

Οι βασικές λειτουργίες ενός τέτοιου συστήματος περιλαμβάνουν:

- Εγγραφή σπουδαστών
- Παρακολούθηση συμμετοχής στο μάθημα
- Εξέταση
- Διεξαγωγή συζητήσεων
- Μεταφορά πληροφορίας σε άλλα συστήματα
- Προγραμματισμό μαθημάτων

### **2.4.3. E-class**

Η πλατφόρμα Open eClass είναι ένα ολοκληρωμένο Σύστημα Διαχείρισης Ηλεκτρονικών Μαθημάτων και αποτελεί την πρόταση του Ακαδημαϊκού Διαδικτύου (GUnet) για την υποστήριξη Υπηρεσιών Ασύγχρονης Τηλεκπαίδευσης. Έχει σχεδιαστεί με προσανατολισμό την ενίσχυση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, βασίζεται στη φιλοσοφία του λογισμικού ανοικτού κώδικα, υποστηρίζεται ενεργά από το GUnet και διανέμεται ελεύθερα.

Η εισαγωγή της Ασύγχρονης Τηλεκπαίδευσης δίνει νέες δυνατότητες στην εκπαίδευση, προσφέροντας ένα μέσο αλληλεπίδρασης και συνεχούς επικοινωνίας εκπαιδευτή - εκπαιδευόμενου. Παράλληλα, υποστηρίζεται η ηλεκτρονική οργάνωση, αποθήκευση και παρουσίαση του εκπαιδευτικού υλικού, ανεξάρτητα από τους περιοριστικούς παράγοντες του χώρου και του χρόνου της κλασικής διδασκαλίας, δημιουργώντας τις προϋποθέσεις ενός δυναμικού περιβάλλοντος εκπαίδευσης. Η πλατφόρμα Open eClass είναι σχεδιασμένη με στόχο την υλοποίηση νέων εκπαιδευτικών δράσεων. Κεντρικοί ρόλοι είναι αυτοί του εκπαιδευτή και του εκπαιδευόμενου. Ειδικότερα ο χρήστης - εκπαιδευτής μπορεί εύκολα και γρήγορα να δημιουργεί εύχρηστα και λειτουργικά ηλεκτρονικά μαθήματα, χρησιμοποιώντας το εκπαιδευτικό υλικό που διαθέτει (σημειώσεις, παρουσιάσεις, κείμενα, εικόνες, κ.λπ.). Παράλληλα, οι εκπαιδευόμενοι αποκτούν ένα εναλλακτικό κανάλι πρόσβασης στην προσφερόμενη γνώση. Η πλατφόρμα Open eClass υποστηρίζει τις υπηρεσίες Ασύγχρονης Τηλεκπαίδευσης χωρίς περιορισμούς και δεσμεύσεις. Η πρόσβαση σε αυτές γίνεται με τη χρήση ενός απλού φυλλομετρητή (web browser) χωρίς την απαίτηση εξειδικευμένων τεχνικών γνώσεων (Η πλατφόρμα Eclass, 2020).

#### **Φιλοσοφία Πλατφόρμας**

Η πλατφόρμα Open eClass βρίσκεται σε μια φάση λειτουργικής και σχεδιαστικής ωριμότητας. Βασικός προσανατολισμός παραμένει η ενίσχυση και η υποστήριξη της εκπαιδευτικής δραστηριότητας μέσα από ένα εύχρηστο περιβάλλον τεχνολογικής αιχμής. Στόχος είναι η υποστήριξη ολοκληρωμένων δράσεων Τηλεκπαίδευσης προσφέροντας στον εκπαιδευτή ένα δυναμικό περιβάλλον οργάνωσης και διάχυσης της γνώσης, στον εκπαιδευόμενο ένα εναλλακτικό κανάλι εξατομικευμένης μάθησης ανεξάρτητο από χωροχρονικές δεσμεύσεις, στο διαχειριστή ένα ανοικτό, ασφαλές και αξιόπιστο σύστημα και τέλος στον εκπαιδευτικό οργανισμό αποτελεσματικότητα, αξιοποίηση της συσσωρευμένης

εμπειρίας, οικονομία κλίμακας και εποικοδομητική χρήση της υπάρχουσας δικτυακής υποδομής.

Παράλληλα, σημαντικοί σχεδιαστικοί άξονες αποτελούν η προσαρμοστικότητα στις απαιτήσεις, η ευελιξία, η ευκολία στη χρήση, η δυνατότητα αναβάθμισης και επέκτασης, η ελεύθερη διάθεση χωρίς την απαίτηση αδειών χρήσης και συντήρησης, οι μικρές λειτουργικές απαιτήσεις, η ανεξαρτησία από το υποκείμενο Λειτουργικό Σύστημα, η χρήση ανοικτών προτύπων, η δυνατότητα ολοκλήρωσης της πλατφόρμας με άλλες δικτυακές υπηρεσίες, η πολυγλωσσική υποστήριξη, οι ξεκάθαρες λειτουργικές δομές (εγγραφή, πρόσβαση, δημιουργία μαθήματος, διαχείριση, κ.λπ.), καθώς και η συνεχής υποστήριξη από το Πανελλήνιο Ακαδημαϊκό Διαδίκτυο (GUnet) (Η πλατφόρμα Eclass, 2020).

### **Βασικά Χαρακτηριστικά**

Τα βασικά χαρακτηριστικά της πλατφόρμας που συνθέτουν τη λειτουργική της δομή και παρουσιάζονται αναλυτικά στη συνέχεια είναι τα εξής:

- οι διακριτοί ρόλοι των χρηστών
- οι διακριτές κατηγορίες των μαθημάτων
- η δομημένη παρουσίαση του μαθήματος
- η ευκολία χρήσης & δημιουργίας μαθήματος
- η ευκολία στη διαχείριση

### **Στόχοι – Οφέλη**

Βασική επιδίωξη της πλατφόρμας αποτελεί η ανάπτυξη υποδομών εκπαίδευσης και κατάρτισης ανεξάρτητα από τους περιοριστικούς παράγοντες του χώρου και του χρόνου της συμβατικής διδασκαλίας. Ειδικότερα, οι βασικοί στόχοι που ικανοποιούνται από το σχεδιασμό και τα οφέλη που προκύπτουν από τη χρήση της πλατφόρμας είναι τα εξής(Η πλατφόρμα Eclass, 2020):

- ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών και των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική δραστηριότητα για την παροχή ανταγωνιστικών υπηρεσιών εκπαίδευσης υψηλής ποιότητας μέσα από ένα σύγχρονο περιβάλλον τεχνολογικής αιχμής
- δημιουργία ενός εύχρηστου μέσου αλληλεπίδρασης και συνεχούς επικοινωνίας εκπαιδευτή – εκπαιδευόμενου

- αξιοποίηση του πλούσιου εκπαιδευτικού υλικού και της συσσωρευμένης εκπαιδευτικής εμπειρίας
- επικοινωνιακή χρήση του Διαδικτύου και της άρτιας δικτυακής υποδομής των εκπαιδευτικών οργανισμών
- ευκολία στη χρήση από εκπαιδευτές – εκπαιδευόμενους για την υποστήριξη ατόμων με διαφορετική τεχνολογική παιδεία και κουλτούρα αλλά με τις ίδιες υψηλές απαιτήσεις στην ποιότητα της προσφερόμενης εκπαίδευσης
- υποστήριξη μιας αξιόπιστης χαμηλού κόστους υπηρεσίας τηλεματικής για την Ασύγχρονη Τηλεκπαίδευση
- προσαρμοστικότητα στις ιδιαίτερες απαιτήσεις και ανάγκες
- ευκολία στη διαχείριση, την αναβάθμιση και την επέκταση
- ελεύθερη διάθεση και κεντρική υποστήριξη από το Πανελλήνιο Ακαδημαϊκό Διαδίκτυο GUnet

#### **2.4.4. Google Classroom**

Η Google διαθέτει πλέον ένα ισχυρό εργαλείο για την ανάπτυξη εφαρμογών ηλεκτρονικής μάθησης: το Google Classroom, το οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί από οποιοσδήποτε επαγγελματίες ηλεκτρονικής μάθησης και online εκπαιδευτές, οι οποίοι έχουν δημιουργήσει ένα δωρεάν λογαριασμό Google Apps για εκπαίδευση.

Ουσιαστικά το Google Classroom έχει σχεδιαστεί για να δίνει τη δυνατότητα σε online διαμεσολαβητές, δημιουργούς περιεχομένου και εκπαιδευτικούς να συγκεντρώνουν όλο το υλικό ηλεκτρονικής μάθησης σε μία τοποθεσία που βασίζεται στο νέφος (Cloudbased). Με τον τρόπο αυτό μπορούν να δημιουργήσουν τις εργασίες μέσα από την εφαρμογή αυτή και να της διανείμουν στους μαθητές τους online μέσα σε λίγα δευτερόλεπτα. Οι εκπαιδευόμενοι μπορούν στη συνέχεια να ολοκληρώσουν τις καταχωρήσεις τους μέσω του Google Docs και να τις υποβάλουν στους εκπαιδευτές. Οι συνδεδεμένοι διαμεσολαβητές και εκπαιδευτές μπορούν επίσης να δημιουργήσουν αντίγραφα των εγγράφων που δημιουργούν και στη συνέχεια να τα οργανώσουν σε προσωπικούς φακέλους στο Google Drive.

Το Google Classroom διαθέτει επίσης χαρακτηριστικά σελίδων αναθέσεων, όπου οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να δουν τις επερχόμενες προθεσμίες εξετάσεων, παράδοση εργασιών κ.λπ. ομοίως οι online διαμεσολαβητές μπορούν εύκολα και γρήγορα να

διαπιστώσουν ποιος έχει ολοκληρώσει κάποια εργασία και να προσφέρουν έτσι άμεση και επικοινωνιακή ανατροφοδότηση. Αυτό επιτρέπει στους εκπαιδευόμενους να πάρουν την απαιτούμενη υποστήριξη, έτσι ώστε να μπορούν να τροποποιήσουν της μαθησιακή συμπεριφορά τους και να λαμβάνουν τις σωστές πληροφορίες που χρειάζονται για να συνεχίσουν την πορεία της ηλεκτρονικής μάθησης με επιτυχία.

Τα πλεονεκτήματα της Google τάξης ως δωρεάν πλατφόρμα ηλεκτρονικής μάθησης είναι τα εξής (Λιγωμένος, 2019):

- Εύκολη και άνετη εγκατάσταση
- Εξοικονόμηση χρόνου
- Ενίσχυση συνεργασίας και επικοινωνίας
- Κεντρική αποθήκευση δεδομένων
- Ταχεία διανομή πόρων
- Πρόσβαση στην Google τάξη από οποιαδήποτε συσκευή



## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ**

### **3.1. Δομές Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης**

Στον ελλαδικό χώρο, η επαγγελματική εκπαίδευση παρέχεται σήμερα από τα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑΛ) και τις Επαγγελματικές Σχολές (ΕΠΑΣ), που θεσμοθετήθηκαν με τον νόμο 3475/2006. Από στοιχεία που δόθηκαν από την Ελληνική Στατιστική Υπηρεσία, φαίνεται πως τα τελευταία χρόνια έχει διαπιστωθεί μείωση του πληθυσμού που αποφασίζει να φοιτήσει σε δευτεροβάθμιες τεχνικές – επαγγελματικές δομές. Σύμφωνα με έρευνα του Ινστιτούτου Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων(ΙΤΥΕ) (2011), μόνο το ¼ των μαθητών που αποφοιτούν από τα γυμνάσια της χώρας επιλέγουν την επαγγελματική εκπαίδευση έναντι του 75% που προτιμά τα γενικά λύκεια. Από το εναπομείναν ποσοστό του 25%, μόνο ένα 17% καταλήγει στις ΕΠΑΣ.

Σήμερα υπάρχουν πολλοί και διαφορετικοί φορείς υλοποίησης των προγραμμάτων. Επιγραμματικά θα γίνει αναφορά σε κάποιους από αυτούς:

**1. Ι.Δ.ΕΚ.Ε.:** Πρόκειται για ένα νομικό πρόσωπο ιδιωτικού δικαίου που αναφέρεται στη Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΓΓΕΕ). Βασικός σκοπός του είναι η τεχνολογική και επιστημονική υποστήριξη των προγραμμάτων της ΓΓΕΕ και η υλοποίηση ενεργειών που αφορούν στη δια βίου μάθηση (Φ.Ε.Κ. 90/τ.α'/2-5-2001/ν.2909).

**2. ΚΕ.ΔΒΜ.ΑΠ:** Είναι τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης από Απόσταση που έχουν ως στόχο την ηλεκτρονική ΕξΑΕ.

**3.Κέντρο Επαγγελματικής Κατάρτισης** της ΓΓΕΕ πιστοποιήθηκε με την υπ' αριθ. 6023/10-10-2001 Απόφαση του ΔΣ του Εθνικού Κέντρου Πιστοποίησης (ΕΚΕΠΙΣ) και ανανέωσε την πιστοποίηση του με την υπ' αριθ. 2912 / 22-4-2005 απόφαση. Μετά από αυτό έλαβαν χώρα προγράμματα που απευθύνονταν σε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες όπως οι τσιγγάνοι, οι κρατούμενοι φυλακών, οι μουσουλμάνοι, οι άνθρωποι με αναπηρία, αυξάνοντας κατά πολύ τη συμμετοχή τους.

**4.Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας:** Είναι ένα καινοτόμο Σχολείο Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Το πρόγραμμα είναι δωρεάν, αλλά διαφορετικό από αυτό της τυπικής εκπαίδευσης ως προς το περιεχόμενο, τη διδακτική και την αξιολόγηση των εκπαιδευόμενων. Η φοίτηση διαρκεί δύο εκπαιδευτικά έτη. Μετά την επιτυχή αποφοίτηση παρέχεται τίτλος ισότιμος του Γυμνασίου. Οι υπηρεσίες προσφέρονται δωρεάν στους πολίτες. Τα Σ.Δ.Ε. στην Ελλάδα θεσμοθετήθηκαν με τον νόμο 2525/97 σύμφωνα με τις αρχές της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

**5.Κ.Ε.Ε.:**Πρόκειται για τα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΚΕΕ) αποτελούν ένα νέο θεσμικό πλαίσιο στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων και της διά βίου μάθησης. Προσφέρουν ποικιλία εκπαιδευτικών προγραμμάτων με στόχο την συμμετοχή του ατόμου ως ενεργού πολίτη, την επανένταξή του στη μαθησιακή διαδικασία ενισχύοντας τη θετική του στάση απέναντι στη μάθηση, τη δυνατότητα για ίσες ευκαιρίες πρόσβασης, την κατάρτιση στο γνωστικό αντικείμενο του ενδιαφέροντός του προκειμένου να ενταχθεί ομαλά στην απαιτητική αγορά εργασίας.

**6. Σχολές Γονέων:** Πρόκειται για σχολές, όπου μέσα από προγράμματα ετήσια ή μικρότερης διάρκειας που λάμβαναν χώρα, δινόταν η ευκαιρία σε γονείς να εκπαιδευτούν σε διάφορα θέματα όπως η βελτίωση της επικοινωνίας με τα παιδιά τους, η απόκτηση γνώσεων σχετικά με τα στάδια ανάπτυξης των παιδιών και τις αντίστοιχες δυσκολίες, η ψυχοσυναισθηματική υποστήριξη του γονικού ρόλου, η αγωγή υγείας σε οικογένειες ρομά, μεταναστών, παλιννοστούντων, κ.λπ. (Καραλής, 2013).

## **3.2. ΔΙΕΚ**

Τα ΙΕΚ είναι φορείς που παρέχουν Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση (ΑΕΚ) σε αποφοίτους Γυμνασίου και Λυκείου. Εκτός από τα ιδιωτικά, υπάρχουν και τα δημόσια ΙΕΚ, η λειτουργία των οποίων εποπτεύεται από τη Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης, όσον αφορά στη διαμόρφωση και την εποπτεία του εκπαιδευτικού τους πλαισίου.

### **3.2.1. Θεσμικό πλαίσιο των ΔΙΕΚ**

Το πλαίσιο λειτουργίας των δημοσίων ΙΕΚ προέρχεται από τη δεκαετία του 1990, όταν τα ΙΕΚ ιδρύθηκαν ως δομές του Οργανισμού Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης.

Ειδικότερα, με τον Ν. 2009/1992 καθιερώθηκε το Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΣΕΕΚ) που φιλοδοξούσε στην προώθηση και ανάπτυξη της επαγγελματικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Με τον ίδιο νόμο (Ν. 2009/1992) ιδρύθηκε ο Οργανισμός Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης(ΟΕΕΚ), ένα νομικό πρόσωπο δημοσίου δικαίου με σκοπό την οργάνωση, τη λειτουργία και την εποπτεία των Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης.

Ωστόσο, οι απαιτήσεις και τα δεδομένα της δημόσιας πολιτικής Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης έχουν εξελιχθεί τόσο, ώστε το υπάρχον θεσμικό πλαίσιο να θεωρείται ανεπαρκές και σε πολλές θέσεις του δυσλειτουργικό. Για να βελτιωθεί το υπάρχον θεσμικό πλαίσιο, ψηφίστηκε νέος ο Ν.3879/2010, ο οποίος το τροποποίησε. Ως αποτέλεσμα αυτής της αλλαγής τα ΙΕΚ αποτελούν νομικά πρόσωπα, τα οποία έχουν μορφή που προβλέπεται από την κοινοτική ή την εθνική νομοθεσία σχετικά με την προώθηση της αρχικής ή της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης (Καπράνος, 2016).

### **3.2.2. Εκπαιδευτικό πλαίσιο ΔΙΕΚ**

Σύμφωνα με τον Κανονισμό Λειτουργίας των ΙΕΚ που υπάγονται στη Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης(ΓΓΔΒΜ), κάθε ΙΕΚ προσφέρει ορισμένες ειδικότητες σπουδών προς τους υποψήφιους σπουδαστές του. Το εκπαιδευτικό πλαίσιο κάθε ειδικότητας περιγράφεται από το αντίστοιχο πρόγραμμα σπουδών το οποίο αποτυπώνεται στους αντίστοιχους οδηγούς σπουδών, ανά ομάδα προσανατολισμού επαγγελμάτων, τομέα ή ειδικότητα.

Κάθε οδηγός σπουδών περιλαμβάνει με σαφήνεια το επαγγελματικό προφίλ καθώς και τα μαθησιακά αποτελέσματα που αναλύονται σε γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες. Επίσης αναλύονται τόσο κατά μάθημα όσο και ειδικότητα, πιστωτικές μονάδες, αντιστοιχίσεις ειδικότητας αλλά και κατάταξης υποψηφίων. Επιπλέον ο εκάστοτε οδηγός σπουδών περιλαμβάνει το ωρολόγιο πρόγραμμα με τη διδακτέα ύλη (θεωρητικής ή εργαστηριακής ενότητας), διαμορφωμένη σύμφωνα με τα επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα του κάθε μαθήματος, τα προσόντα των εκπαιδευτών, τις μεθόδους διδασκαλίας, τον εξοπλισμό, όπως και τα μέσα διδασκαλίας (Καπράνος, 2016).

Την ευθύνη της πιστοποίησης των ανωτέρω προγραμμάτων την έχει ο Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΕΟΠΠΕΠ), ως αρμόδιος Φορέας, ενώ τα προγράμματα σπουδών της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης δύνανται

να συνδέουν τα μαθησιακά αποτελέσματα με Πιστωτικές Μονάδες, σε εφαρμογή του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων (ΕΠΠ) (Ε.Ε. C 155/02 της 8.7.2009). Η απόδοση των πιστωτικών μονάδων επιτρέπει τόσο την αντιστοίχιση των αποκτώμενων προσόντων και την ισοτιμία των τίτλων σπουδών, όσο και την κινητικότητα μεταξύ διαφόρων εκπαιδευτικών συστημάτων και των διαφόρων χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Καπράνος, 2016).

### **3.2.3. Φοίτηση στα ΔΙΕΚ**

Κύριο έργο των δημοσίων ΙΕΚ αποτελεί η παροχή υπηρεσιών αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης, μέσω ενός υψηλού επιπέδου προσόντων, με απώτερο σκοπό την απορρόφηση των καταρτιζόμενων από την αγορά εργασίας. Για τον λόγο αυτό έχει θεσμοθετηθεί ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο σπουδών ώστε να παρέχει όλες τις απαραίτητες γνώσεις στους σπουδαστές των ΙΕΚ. Οι τελευταίοι κατά την αρχική εγγραφή τους στα δημόσια ΙΕΚ (και ιδιωτικά), όπου επιλέχθηκαν να φοιτήσουν, λαμβάνουν γνώση τόσο του κανονισμού όσο και της σχετικής νομοθεσίας και υπογράφουν δήλωση αποδοχής, με την οποία δηλώνουν ότι έχουν λάβει γνώση των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεών τους (Καπράνος, 2016).

Η φοίτηση στα δημόσια ΙΕΚ διαρκεί πέντε εξάμηνα, τα οποία επιμερίζονται σε τέσσερα εξάμηνα θεωρητικής και εργαστηριακής κατάρτισης (συνολικής διάρκειας 1.200 διδακτικών ωρών ειδικότητας) και σε ένα εξάμηνο Πρακτικής Άσκησης ή Μαθητείας (συνολικής διάρκειας 960 ωρών). Η Πρακτική άσκηση δεν είναι απαραίτητο να γίνεται το πέμπτο εξάμηνο, καθώς μπορεί να λαμβάνει χώρα παράλληλα κατά τη διάρκεια του τρίτου και του τέταρτου εξαμήνου φοίτησης.

Η κατάρτιση των σπουδαστών περιλαμβάνει θεωρητικά, εργαστηριακά, αλλά και μικτά μαθήματα. Τα θεωρητικά μαθήματα έχουν ως σκοπό να αποκτήσουν οι καταρτιζόμενοι τις γνώσεις που είναι απαραίτητες για να κατανοήσουν το γνωστικό αντικείμενο της κατάρτισής τους. Με τη σειρά τους, τα εργαστηριακά μαθήματα πραγματοποιούνται αποκλειστικά σε ειδικούς εργαστηριακούς χώρους (εντός και εκτός ΙΕΚ) και αποβλέπουν στην εμπέδωση του θεωρητικού μέρους και στην απόκτηση δεξιοτήτων. Τέλος, τα μικτά μαθήματα απαιτούν ταυτόχρονη θεωρητική κατάρτιση και απόκτηση δεξιοτήτων αποβλέποντας στην υιοθέτηση θεωρίας και πράξης (Καπράνος, 2016).

Η διάρκεια των μαθημάτων είναι σαράντα πέντε λεπτά με τη φοίτηση να είναι υποχρεωτική σε όλα τα μαθήματα και δωρεάν. Οι σπουδαστές καλούνται να παρακολουθήσουν όλα τα

μαθήματα ή εργαστήρια και να ανταποκριθούν θετικά σε μια σειρά αξιολόγησης γνώσεων και ικανοτήτων που περιλαμβάνει σε κάθε περίπτωση υποχρεωτικές εξετάσεις προόδου, τελική εξέταση ή και αξιολόγηση συμμετοχής σε εργασίες ομαδικές και ατομικές, οι οποίες συνυπολογίζονται με την τελική εξέταση για τον τελική βαθμολόγηση (κλίμακα 1 έως 10) στο τέλος του εξαμήνου.

Τέλος, η φοίτηση ολοκληρώνεται με επιτυχία όταν οι καταρτιζόμενοι ολοκληρώσουν με επιτυχία τις δοκιμασίες αξιολόγησης και σημειώσουν αριθμό ωριαίων απουσιών μικρότερο ή ίσο του 15% του συνόλου των προβλεπόμενων ωρών διδασκαλίας του κάθε μαθήματος κατά τη διάρκεια του εξαμήνου, στρογγυλοποιούμενο στον πλησιέστερο ακέραιο αριθμό. Σε εξαιρετικές περιπτώσεις και ύστερα από απόφαση της Διοίκησης του ΙΕΚ, το προαναφερθέν όριο μπορεί να αυξάνεται κατά 5% ανά μάθημα, αλλά σε καμία περίπτωση το σύνολο των απουσιών όλων των μαθημάτων στο εξάμηνο κατάρτισης, δεν πρέπει να υπερβαίνει το 20% του συνόλου των προβλεπόμενων ωρών κατάρτισης (Καπράνος, 2016).

#### **3.2.4. Εκπαιδευτές ΔΙΕΚ**

Οι εκπαιδευτικοί των δημοσίων ΙΕΚ απασχολούνται ως ωρομίσθιοι εκπαιδευτές που παράσχουν αρχική κατάρτιση με τη διδασκαλία των μαθημάτων (θεωρητικών, εργαστηριακών και μικτών), για τις ειδικότητες που θα λειτουργήσουν στα ΔΙΕΚ. Οι εκπαιδευτές, που έχουν τα νόμιμα τυπικά προσόντα, επιλέγονται ύστερα από αξιολόγηση των τυπικών τους προσόντων, μετά από δημόσια πρόσκληση εκδήλωσης ενδιαφέροντος που προκηρύσσει το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων σε συνεργασία με τη ΓΓΔΒΜ. Δικαίωμα υποβολής αίτησης έχουν όλοι οι ιδιώτες εκπαιδευτές οι οποίοι επιλέγονται με σύμβαση εξαρτημένης εργασίας, οι συνταξιούχοι, καθώς και οι δημόσιοι εκπαιδευτικοί (δευτεροβάθμιας και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης) οι οποίοι καλύπτουν θέσεις για συμπλήρωση ωραρίου ή θέσεις που συνιστώνται με πράξη μετάταξης, που εκδίδεται από τον Υπουργό Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων. Τα κριτήρια και η διαδικασία επιλογής με την οποία αξιολογούνται οι εκπαιδευτές των ΔΙΕΚ ορίζονται με Υπουργική Απόφαση στην οποία περιγράφεται αναλυτικά η μοριοδότηση των υποψήφιων εκπαιδευτών (Καπράνος, 2016).

### 3.2.5. Οργάνωση και διοικητική λειτουργία

Η διοικητική λειτουργία των ΙΕΚ αποτελείται από μια τριμερή δομή που ασκείται από τον διευθυντή, τον υποδιευθυντή και από τη συνέλευση διδασκόντων. Ο διευθυντής προϊστάται του προσωπικού των ΙΕΚ καθώς είναι ο επιστημονικός/παιδαγωγικός υπεύθυνος, αρμόδιος για τα θέματα που αφορούν την εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία τους. Εκτός όμως από τα διοικητικά του καθήκοντα ευθύνεται και για την οικονομική διαχείριση των ΙΕΚ, καθώς επίσης και για την τήρηση των νόμων, των εγκυκλίων και των αποφάσεων. Ενημερώνει τη ΓΓΔΒΜ για τα θέματα του ΙΕΚ και αναθέτει στους εκπαιδευτικούς συγκεκριμένες αρμοδιότητες που συνδέονται με το γενικότερο εκπαιδευτικό έργο. Ο διευθυντής, τέλος δεν ασκεί διδακτικά καθήκοντα, ενώ όταν απουσιάζει ή κωλύεται, αναπληρώνεται από τον υποδιευθυντή (Καπράνος, 2016).

Ο υποδιευθυντής με τη σειρά του συνεπικουρεί τον διευθυντή στην άσκηση των καθηκόντων του και τον αναπληρώνει όποτε χρειάζεται. Ο υποδιευθυντής χρειάζεται να έχει γνώση και εμπειρία σε διδακτικές μεθόδους της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης και στην επιμόρφωση εκπαιδευτών, ώστε να παρακολουθεί και να εποπτεύει την εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και να είναι σε θέση να συντονίζει τη διαδικασία αξιολόγησής της. Ειδικότερα, ο υποδιευθυντής μεριμνά για την υλοποίηση του διοικητικού έργου, εκτελεί τις αποφάσεις του διευθυντή και της συνέλευσης των διδασκόντων που αφορούν σε θέματα φοίτησης των σπουδαστών και όσες άλλες αρμοδιότητες του αναθέτει ο διευθυντής. Ο υποδιευθυντής, όπως και ο διευθυντής δεν ασκεί διδακτικά καθήκοντα παρά μόνο σε εξαιρετικές περιπτώσεις ύστερα από έγκριση της ΓΓΔΒΜ (Καπράνος, 2016).

Η διοικητική λειτουργία των ΙΕΚ ολοκληρώνεται με τη συνέλευση των διδασκόντων, στην οποία συμμετέχουν οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν στη μονάδα με οποιαδήποτε σχέση εργασίας. Στο σύλλογο προεδρεύει ο διευθυντής του ΙΕΚ με τη συνέλευση να συνεδριάζει, τακτικά ή έκτακτα (ύστερα από πρόσκληση του προέδρου της ή το ζητήσει τουλάχιστον το ένα τρίτο των μελών της) με τις τακτικές συνελεύσεις να πραγματοποιούνται υποχρεωτικά πριν από την έναρξη του διδακτικού έτους και στο τέλος κάθε εξαμήνου ή τριμήνου. Η συνέλευση συμβάλλει στη χάραξη των κατευθύνσεων της εκπαιδευτικής πολιτικής, στην ομαλή λειτουργία, καθώς και στην παιδαγωγική διευθέτηση των σπουδαστικών ζητημάτων. Επίσης, διαπιστώνει και αξιολογεί τις εκπαιδευτικές ανάγκες και αξιοποιεί τις δυνατότητες

συνεργασίας ανάμεσα στο προσωπικό, τα στελέχη της εκπαίδευσης και τους φορείς της τοπικής κοινωνίας. Αποφασίζει για θέματα φοίτησης, επίδοσης και διαγωγής των σπουδαστών και εισηγείται στον διευθυντή των ΙΕΚ το είδος και τη μορφή της εκπαιδευτικής κατάρτισης που θα υλοποιηθεί (Καπράνος, 2016).

### **3.3. ΙΕΚ ΟΑΕΔ**

#### **3.3.1. Εγγραφή**

Δικαίωμα εγγραφής στα ΙΕΚ του ΟΑΕΔ έχουν οι απόφοιτοι Λυκείου κάθε τύπου: Γενικού, Τεχνικού, Επαγγελματικού, Πολυκλαδικού, Ενιαίου, καθώς και οι απόφοιτοι Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ΤΕΕ) Β΄ Κύκλου σπουδών, ΕΠΑΛ και Επαγγελματική Σχολή (ΕΠΑΣ) του ν.3475/2006. Δεν υπάρχει όριο ηλικίας, ενώ δίνεται η δυνατότητα εγγραφής σε κάθε ενδιαφερόμενο ανεξαρτήτως ηλικίας (ΟΑΕΔ, 2020).

Στα ΙΕΚ έχει δικαίωμα να κάνει εγγραφή για κατάρτιση ένας ήδη εγγεγραμμένος στο μητρώο ανέργων του ΟΑΕΔ. Εάν πληροί τις τρεις προϋποθέσεις του ν.4554/2018, αρ.34, παραμένει εγγεγραμμένος στα μητρώα του ΟΑΕΔ και ο χρόνος εκπαίδευσής του ή επαγγελματικής κατάρτισής του μετράται ως χρόνος ανεργίας ενώ υποχρεούται σε ανανέωση του δελτίου του κατά τη διάρκεια του προγράμματος.

Οι εγγραφές, οι ανανεώσεις εγγραφών και οι κατατάξεις σπουδαστών στα ΙΕΚ του ΟΑΕΔ, πραγματοποιούνται από 1η Σεπτεμβρίου έως 30 Σεπτεμβρίου κάθε έτους. Οι ζητούμενες ειδικότητες, τα απαραίτητα δικαιολογητικά καθώς και ο τρόπος επιλογής των υποψηφίων αναφέρονται σε σχετική εγκύκλιο που εκδίδεται από τη Διεύθυνση Αρχικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΑΕΕΚ) του ΟΑΕΔ και αναρτάται στην ιστοσελίδα του Οργανισμού (ΟΑΕΔ, 2020).

#### **3.3.2. Φοίτηση**

Η φοίτηση στα ΙΕΚ είναι πέντε συνολικά εξάμηνα, επιμερισμένη σε τέσσερα εξάμηνα θεωρητικής και εργαστηριακής κατάρτισης συνολικής διάρκειας έως 1.200 διδακτικών ωρών ειδικότητας σύμφωνα με τα εγκεκριμένα προγράμματα σπουδών και σε ένα εξάμηνο Πρακτικής Άσκησης ή Μαθητείας, συνολικής διάρκειας 960 ωρών (ΟΑΕΔ, 2020).

### 3.3.3. Διδάσκοντες

Στα ΙΕΚ του ΟΑΕΔ δύνανται να διδάξουν πτυχιούχοι Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (ΑΕΙ), Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (ΤΕΙ) και απόφοιτοι Τεχνικών και Επαγγελματικών Λυκείων και Σχολών. Το εκπαιδευτικό προσωπικό των ΙΕΚ εργάζεται ως ωρομίσθιο, με σύμβαση εξαρτημένης εργασίας ορισμένου χρόνου (άρθρο 3 παρ.2 και 3 του ν.2336/95 και άρθρο 16 του ν.2643/98) (ΟΑΕΔ, 2020).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

### 4.1. Ορισμός Αξιολόγησης

Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση είναι ένας νέος επιστημονικός τομέας προς διερεύνηση, που έχει διάρκεια ζωής μόνο λίγες δεκαετίες. Ο όρος της αξιολόγησης στην εκπαίδευση αποτελεί πεδίο διαφωνίας για αρκετούς θεωρητικούς, τόσο αναφορικά με την έννοια όσο και με το περιεχόμενο του όρου. Ως αξιολόγηση ορίζεται *η διαδικασία κρίσης της αξίας ενός προσώπου, ενός προϊόντος, μιας διαδικασίας ή ενός προγράμματος* (Δημητρόπουλος, 1991· Κασσωτάκης, 2003). Ένας άλλος όρος όπως δίνεται από το προεδρικό διάταγμα αναφέρει πως *“Αξιολόγηση είναι η διαδικασία που αποσκοπεί στο να προσδιορίσει, κατά τρόπο συστηματικό και αντικειμενικό, το αποτέλεσμα ορισμένης δραστηριότητας σε σχέση με τους στόχους τους οποίους αυτή επιδιώκει και την καταλληλότητα των μέσων και μεθόδων που χρησιμοποιούνται για την επίτευξή τους”* (Π.Δ. 8/1995, άρθρ. 1, παρ. 1 όπως αναφέρεται στο Παρούτσας, 2011). Λίγο πιο συγκεκριμένα, πρόκειται για μια προσπάθεια συστηματική και οργανωμένη όπου τα εμπλεκόμενα μέρη και τα αποτελέσματα μετρούνται με τη χρήση συγκεκριμένων εργαλείων, κριτηρίων και σκοπών (Δημητρόπουλος, 1991 όπως αναφέρεται στο Καυάλης & Χανιωτάκης, 2011). Όταν η αξιολόγηση δεν οργανωθεί σωστά, τότε θεωρείται άσκοπη η συγκέντρωση των πληροφοριών καθώς προκύπτουν τυχαία και αποσπασματικά. Αυτό σημαίνει πως δεν μπορούν να εξαχθούν αξιόπιστα συμπεράσματα, αλλά ανακριβή και με ελλείψεις (Παντελιάδου, 2005).



## **4.2. Ο Ρόλος της Αξιολόγησης στην Εκπαίδευση**

Η εκπαιδευτική αξιολόγηση ως επιστήμη αποτελεί νέα επιστημονική περιοχή εδώ και λίγες δεκαετίες. Αναφέρεται στην αλληλεξάρτηση της υπάρχουσας σχέσης εκπαιδευτικού και μαθητή είτε έμμεσα είτε άμεσα, κατά την οποία συγκεντρώνονται στοιχεία που σχετίζονται με τις γνωστικές ικανότητες και τις δεξιότητες του κάθε εκπαιδευόμενου (Κουλαϊδή, 1992 όπως αναφ. στο Παρούτσας, 2011).

Επιπλέον, η αξιολόγηση καλύπτει πολλαπλούς ρόλους όπως αυτούς της διάγνωσης, της πρόγνωσης αλλά και της ανατροφοδότησης. Μέσω αυτών δύναται να παράσχει στην εκπαιδευτική διαδικασία τρόπους για να οργανώνεται και να εξελίσσεται τόσο ως προς το περιεχόμενο όσο και ως προς τις μεθόδους διδασκαλίας (Παρούτσας, 2011). Προκειμένου να θεωρηθεί ένα εκπαιδευτικό σύστημα ως επιτυχημένο χρειάζεται να πραγματοποιεί συνεχείς αξιολογήσεις για να σχεδιάζει, να καταρτίζει προγράμματα και στη συνέχεια να τα βελτιώνει. Με άλλα λόγια, μέγιστη προτεραιότητα είναι να επιτευχθεί το καλύτερο αποτέλεσμα και όχι να διαπιστώνει μόνο την αποτυχία (Δημητρόπουλος, 1991).

Επιπλέον, είναι απαραίτητο ως διαδικασία να διέπεται από συνέχεια, να είναι αναπόσπαστο κομμάτι της διαδικασίας της μάθησης και να δίνει πληροφορίες στους εκπαιδευτικούς για την αφομοίωση και την καταλληλότητα του υλικού. Με γνώμονα την ανατροφοδότηση που λαμβάνουν φαίνεται πως οι άνθρωποι αποκτούν ταχύτερα μια νέα γι' αυτούς δεξιότητα, όταν μαθαίνουν αν η προσπάθειά τους είναι σωστή ή λάθος (Pellegriano, 2001). Όπως αναφέρει και ο Ματσαγγούρας (1999) καθίσταται σαφές πως οι εκπαιδευτικοί στόχοι δεν είναι δυνατό να πραγματοποιηθούν βασισμένοι αποκλειστικά στα ενδιαφέροντα και στα εσωτερικά κίνητρα των μαθητών.

## **4.3. Μορφές Αξιολόγησης**

Οι μορφές αξιολόγησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας με κριτήριο τον σκοπό τους, διαχωρίζονται σε τρεις κατηγορίες.

1. **Η αρχική αξιολόγηση.** Έχει ρόλο διαγνωστικό και συμβαίνει κατά το ξεκίνημα της μάθησης. Μέσω αυτής δίνεται η δυνατότητα να συγκεντρωθούν πληροφορίες που σχετίζονται με το γνωστικό επίπεδο, το επίπεδο δεξιοτήτων και εμπειριών που έχουν οι

εκπαιδευόμενοι αλλά και τα ελλείμματά τους σχετικά με τον τομέα που πρόκειται να διδαχθούν. Σύμφωνα με τον σχεδιασμό λοιπόν που εφαρμόζει ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, έχει ανάγκη τη συλλογή των συγκεκριμένων δεδομένων. Απώτερος σκοπός είναι ο εκάστοτε εκπαιδευτικός να χρησιμοποιήσει τις κατάλληλες τεχνικές και προσεγγίσεις αναλογικά με τις ανάγκες των μαθητευόμενων (Κωνσταντίνου, 2000).

**2. Η διαμορφωτική αξιολόγηση.** Αποτελεί μια προσπάθεια να συμβάλλει βοηθητικά στη διαμόρφωση της εξελικτικής πορείας ενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Πρόκειται, δηλαδή, για εκείνη την αξιολόγηση που λαμβάνει χώρα στοχεύοντας στη βελτίωση της εσωτερικής λειτουργίας ενός εκπαιδευτικού φορέα και στην επίτευξη των επιδιωκόμενων από το πρόγραμμα στόχων. Κατά τη διάρκεια της, οι συντελεστές του εκπαιδευτικού φορέα επιδιώκουν να αποκτήσουν όσο το δυνατόν περισσότερες πληροφορίες, οι οποίες είναι αναγκαίες ώστε να γίνουν οι κατάλληλες παρεμβάσεις που θα βοηθήσουν να αλλάξουν ορισμένα βασικά, ποιοτικά στοιχεία του υλοποιηθέντος προγράμματος. Αυτή η μορφή αξιολόγησης ξεχωρίζει καθώς έχει τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

- Εντοπίζει τις διαφορές που προέκυψαν στο πρόγραμμα συγκριτικά με τον αρχικό σχεδιασμό κατά τη διατύπωση των στόχων που τέθηκαν.
- Προτείνει λύσεις που μπορούν να εφαρμοστούν στη θέση των προτάσεων που αποδείχτηκαν από την αξιολόγηση ως ανεπαρκείς.
- Δημιουργεί ένα συνεχή δίαυλο επικοινωνίας μεταξύ του αξιολογητή και των φορέων του προγράμματος.

**3. Η απολογιστική αξιολόγηση.** Πρόκειται για την αξιολόγηση που διεξάγεται, προκειμένου να εξαχθούν συμπεράσματα βασισμένα σε δεδομένα που συγκεντρώθηκαν και αφορούν στην αξία του προγράμματος και στο αν έχει νόημα η επανάληψη του προγράμματος ή και η επέκτασή του. Αυτός ο τύπος αξιολόγησης έχει τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

- Διατυπώνει τελικές κρίσεις που σχετίζονται με την ολοκλήρωση των στόχων του προγράμματος και τη διαμόρφωση των παραγόντων που συντελούν θετικά στο τελικό αποτέλεσμα.

- Διατυπώνει μελλοντικές προτάσεις, ώστε να δώσει την ευκαιρία στον φορέα υλοποίησης να λάβει αποφάσεις για το αν θα συνεχίσει, θα διακόψει ή θα επεκτείνει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα.
- Αντιπαραβάλλει τα αποτελέσματα συγκρίνοντάς τα με κάποιο αντίστοιχο πρόγραμμα που αποτελεί πρότυπο.

Η επιλογή του τύπου αξιολόγησης που θα εφαρμοστεί, προσδιορίζει αντίστοιχα και τα κύρια χαρακτηριστικά της διαδικασίας αξιολόγησης. Διαμορφώνει επιπλέον τα ερωτήματα που θα απασχολήσουν τον αξιολογητή κατά τη διάρκεια της διαδικασίας. Και οι δυο μορφές αφορούν τόσο στην αξιολόγηση της διαδικασίας όσο και των αποτελεσμάτων του προγράμματος. Εν τούτοις, η κυριότερη διαφορά τους έγκειται στο ότι η διαμορφωτική εστιάζει πιο πολύ στην υλοποίηση ενώ η απολογιστική με τη σειρά της στην αποτελεσματικότητα και στην αξία του προγράμματος.

Η επιλογή μιας μορφής δεν αποκλείει τη χρήση και της άλλης. Επιπλέον, το είδος που θα πραγματοποιηθεί δεν εξαρτάται μόνο από τον αξιολογητή αλλά και από στοιχεία όπως οι επιδιώξεις

του οργανισμού υλοποίησης και των χρηματοδοτών του προγράμματος .

Ένας δεύτερος διαχωρισμός γίνεται με βάση την προέλευση του αξιολογητή. Όταν ο αξιολογητής είναι άνθρωπος, ο οποίος αποτελεί εργαζόμενος του οργανισμού που πραγματοποιείται το πρόγραμμα, τότε η αξιολόγηση ονομάζεται **εσωτερική**. Αντίθετα, όταν ο αξιολογητής είναι πρόσωπο που δεν ανήκει στο προσωπικό του φορέα, η διαδικασία θεωρείται **εξωτερική** αξιολόγηση. Στην εκάστοτε επιλογή υπάρχουν θετικά και αρνητικά σημεία.

Όταν ο αξιολογητής είναι εσωτερικός τότε:

- Έχει καλή γνώση του οργανισμού, των στόχων και των συνθηκών που κυριαρχούν.
- Αντλεί ευκολότερα αξιόπιστες πληροφορίες.
- Το προσωπικό τον εμπιστεύεται και συνεργάζεται καλύτερα μαζί του απ' ό,τι έναν εξωτερικό αξιολογητή.
- Δύναται να εφαρμόσει τις λύσεις μετά το πέρας του προγράμματος.

Από την άλλη πλευρά όταν ο αξιολογητής είναι εξωτερικός, τότε:

- Δεν εξαρτάται από τον εκπαιδευτικό οργανισμό.
- Δεν έχει σχέση ιεραρχίας με άλλα μέλη του.
- Δε δεσμεύεται προσωπικά από τα αποτελέσματα της αξιολόγησης ή την επιτυχία του προγράμματος.

Εκτός αυτών των δύο τύπων, θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθεί η αυτό- αξιολόγηση, δηλαδή η περίπτωση εκείνη όπου οι διαδικασίες οργανώνονται και διεξάγονται από τους ίδιους τους συντελεστές του προγράμματος που είναι υπεύθυνοι για αυτό το έργο (Scriven, 1967 όπ.αναφ. στο Μήλλας, 2008).

Εκτός από τους παραπάνω τύπους αξιολόγησης που είναι οι κυριότεροι, υπάρχουν και ορισμένοι δευτερεύοντες. Μεταξύ αυτών:

- Αυτή που αναφέρεται στον διαχωρισμό με βάση τις τεχνικές και τις μεθόδους, όπου διακρίνονται σε ποσοτικές και ποιοτικές (Mark et al., 2000).
- Αυτή που αναφέρεται στον βαθμό συμμετοχής των συντελεστών του φορέα και χωρίζεται σε συμμετοχική και μη συμμετοχική αξιολόγηση.
- Αυτή που χαρακτηρίζεται από τον χρόνο υλοποίησής της, δηλαδή η αρχική, η εκ των προτέρων, η εκ των υστέρων, η ενδιάμεση και η τελική.
- Τέλος, με βάση τον σκοπό και τους στόχους του προγράμματος, δηλαδή την αξιολόγηση που πραγματοποιείται με γνώμονα τους στόχους. Ειδικότερα, αυτός ο τύπος λαμβάνει χώρα όταν οι στόχοι έχουν κριθεί ως ικανοποιητικοί, άρα δεν γίνονται αντικείμενο αξιολόγησης οι ίδιοι αλλά το αν οι στόχοι ευοδώνονται. Αντίθετα αυτή που συμβαίνει ανεξάρτητα από τους στόχους, δηλαδή ακόμα και οι στόχοι αποτελούν μέρος της αξιολόγησης (Δινοπούλου, 2018).

#### **4.4. Μοντέλα Αξιολόγησης Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων**

Ως μοντέλα αξιολόγησης θεωρούνται οι προσεγγίσεις που αφορούν στην αξιολόγηση ενός προγράμματος, η οποία περιλαμβάνει διάφορα μέρη όπως το θεωρητικό, οι προτάσεις με τους σκοπούς και τους στόχους επιμερισμένους, την εφαρμογή, την αξία και τη χρήση των αποτελεσμάτων, τα αντικείμενα προς αξιολόγηση, τους συντελεστές του προγράμματος και

τους ρόλους που ο καθένας θα λάβει και τέλος τις ερευνητικές μεθόδους και τις εκπαιδευτικές τεχνικές που θα χρησιμοποιηθούν.

Υπάρχουν διάφορα μοντέλα στην αξιολόγηση που διαφοροποιούνται μεταξύ τους για διάφορους λόγους όπως είναι ο σκοπός της αξιολόγησης, τα διαφορετικά χρονικά σημεία που συμβαίνει η διατύπωση διαφορετικών προτάσεων και παρεμβάσεων (Δημητρόπουλος, 2007). Η επιλογή μοντέλου που θα ακολουθηθεί εξαρτάται από διάφορους παράγοντες όπως ο σκοπός και ο στόχος της αξιολόγησης και τα χαρακτηριστικά του προγράμματος. Παρακάτω θα περιγραφούν τέσσερα βασικά μοντέλα, τα οποία χρησιμοποιούνται πιο συχνά.

**I. Το μοντέλο CIPP**, που θεωρήθηκε το πιο ολοκληρωμένο και χρησιμοποιείται πάνω από τριάντα χρόνια αποτελεσματικά από πολλούς φορείς, δημιουργήθηκε το 1966 από τον Stufflebeam, ο οποίος σημειώνει ως σπουδαιότερο στόχο της αξιολόγησης τη βελτίωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Τα αρχικά CIPP προκύπτουν από τις λέξεις – τέσσερα στάδια του μοντέλου Context = πλαίσιο, Input = είσοδος, Process = διαδικασία, Product = αποτέλεσμα.

Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, η αξιολόγηση γίνεται σε τέσσερα στάδια. Το πρώτο περιγράφεται ως το στάδιο αξιολόγησης του πλαισίου, όπου είναι απαραίτητο να εντοπιστούν τα θετικά αλλά και τα αρνητικά σημεία ενός εκπαιδευτικού προγράμματος καθώς και του οργανισμού που το υλοποιεί. Μεταξύ των βασικών στόχων που καταγράφονται είναι να διερευνηθούν ποιες είναι οι ανάγκες και οι επιθυμίες του πληθυσμού στον οποίο απευθύνεται το εκάστοτε πρόγραμμα, ποιες ενδέχεται να είναι οι αμοιβαίες επιδράσεις με το κοινωνικό σύνολο και ποιοι είναι οι κύριοι προβληματισμοί από δυσκολίες που πιθανόν θα προέκυπταν.

Το δεύτερο στάδιο είναι η αξιολόγηση εισόδου, η οποία αφορά στον προγραμματισμό που θα διαμορφωθεί, προκειμένου να διεξαχθεί επιτυχώς το πρόγραμμα. Πιο συγκεκριμένα, δίνεται η δυνατότητα να παρουσιαστούν και να συγκριθούν επιτυχημένες πρακτικές που ακολουθήθηκαν σε παρόμοια προγράμματα, να ληφθούν υπόψη ορισμένοι περιορισμοί που σχετίζονται με τους χρόνους τέλεσης, το προσωπικό που θα χρειαστεί και τον οικονομικό προϋπολογισμό. Απώτερος σκοπός είναι να γίνει μια σειρά επιλογών που θα οδηγήσουν στην καλύτερη συσχέτιση μεταξύ των αναγκών των επωφελούμενων και των περιορισμών που αναπόφευκτα τίθενται εξαιτίας οργανωτικών και οικονομικών δυσκολιών.

Το τρίτο στάδιο αναφέρεται στην αξιολόγηση διαδικασίας, δηλαδή στη βήμα προς βήμα επίβλεψη της διεξαγωγής του εκπαιδευτικού προγράμματος, της επίτευξης των στόχων και των πρακτικών που ακολουθούνται. Με αυτό τον τρόπο, υπάρχει η δυνατότητα για τους φορείς του προγράμματος να λαμβάνουν ανατροφοδότηση σχετικά με τα προβλήματα που προκύπτουν και δεν είχαν προβλεφθεί. Ακόμη, πώς αυτά δύνανται να αντιμετωπιστούν επαρκώς με τους διαθέσιμους πόρους, προχωρώντας σε βελτιωτικές κινήσεις .

Το τέταρτο και τελευταίο στάδιο είναι η αξιολόγηση αποτελέσματος, κατά την οποία συλλέγονται τα αποτελέσματα, διαπιστώνονται οι θετικές και οι αρνητικές επιπτώσεις τους και συγκρίνονται με αυτά άλλων, ανάλογων προγραμμάτων. Τέλος λαμβάνονται αποφάσεις που έχουν να κάνουν με την επιτυχία του προγράμματος, δηλαδή αν θα επαναληφθεί, αν θα διακοπεί και αν χρειάζεται να γίνουν τροποποιήσεις και βελτιωμένες προτάσεις.

Ολοκληρώνοντας, είναι σημαντικό να σημειωθεί πως το συγκεκριμένο μοντέλο είναι ικανό να εφαρμοστεί τόσο σε μια διαμορφωτική όσο και μια απολογιστική αξιολόγηση (Καραλής, 1999).

**II. Το μοντέλο των τεσσάρων επιπέδων** δημιουργήθηκε από τον Kirkpatrick το 1959 με σκοπό να αξιολογηθούν προγράμματα εκπαίδευσης εντός του πλαισίου της επιχείρησης και ειδικότερα η αποτελεσματικότητα της κατάρτισης των συμμετεχόντων εργαζομένων. Κυρίαρχη ιδέα είναι πως τα προγράμματα στοχεύουν στην εξέλιξη της επιχείρησης που το διοργανώνει. Ο ίδιος ο θεωρητικός υποστηρίζει πως πρωταρχικός του στόχος ήταν να διερευνήσει βαθύτερα τις πολλαπλές σημασίες του όρου αξιολόγηση, οι οποίες μεταξύ άλλων αφορούν στη μέτρηση συμπεριφορικών αλλαγών και στην εκτίμηση των αποτελεσμάτων.

Ο Kirkpatrick αναφέρεται και αυτός με τη σειρά του σε τέσσερις φάσεις σχετικές με την αξιολόγηση των προγραμμάτων.

Η πρώτη είναι η ανταπόκριση (reaction), δηλαδή η επιθυμία των εκπαιδευόμενων να συμμετάσχουν ενεργά. Είναι δύσκολο να λάβει χώρα η αξιολόγηση όταν οι συμμετέχοντες είναι αρνητικά προσκείμενοι στη διαδικασία, χωρίς βέβαια αυτό να σημαίνει πως μόνο η θετική τους στάση αρκεί για την καλή ολοκλήρωση του προγράμματος.

Η δεύτερη είναι η μάθηση (learning). Πρόκειται για την περίοδο εκείνη όπου οι εκπαιδευόμενοι μέσω της μαθησιακής διαδικασίας εξελίσσουν το γνωστικό τους επίπεδο, διευρύνουν τις υπάρχουσες δεξιότητές τους και μεταβάλλουν τις προηγούμενες στάσεις τους. Για να αξιολογηθεί η μάθηση, κρίνεται αναγκαίο να αποσαφηνιστούν οι στόχοι του εκάστοτε προγράμματος.

Η τρίτη είναι η συμπεριφορά (behavior). Είναι η χρονική στιγμή που αρχίζουν να διαφαίνονται οι θετικές μεταβολές στην εργασιακή στάση που πιθανόν θα επέλθουν χάρη στη συμμετοχή των καταρτιζόμενων στο πρόγραμμα. Η συμπεριφορά των εργαζομένων όταν τροποποιείται αποτελεί δείκτη επιτυχίας του προγράμματος, διότι επηρεάζει άμεσα το οργανωτικό κλίμα της επιχείρησης.

Τέλος, η τέταρτη φάση είναι τα αποτελέσματα (results). Η μέτρηση των αποτελεσμάτων σχετίζεται με δείκτες που αφορούν στην παραγωγικότητα μιας επιχείρησης, στη μείωση του κόστους, στη βελτίωση της ποιότητας των υπηρεσιών και των προϊόντων όταν αυτή συμβαίνει χάρη στην πρόοδο των εκπαιδευομένων μέσω της κατάρτισης. Αυτό το στάδιο επέρχεται μετά το πέρας του προγράμματος και αφορά κυρίως στις ανάγκες που έχει η επιχείρηση ως προς τον τρόπο εσωτερικής λειτουργίας και όχι τόσο ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία (Καραλής, 1999).

Συνοψίζοντας, σε αυτό το μοντέλο – που είναι το πιο συχνά εφαρμοσμένο σε επιχειρήσεις - βρίσκεται στην πρώτη γραμμή η έννοια της αποτελεσματικότητας που πιστοποιείται από την πρόοδο της επιχείρησης και η συσχέτιση κόστους και κέρδους με γνώμονα την επιτυχία των στόχων που έχουν τεθεί.

**III. Το μοντέλο της ανταποδοτικής αξιολόγησης.** Το μοντέλο προτάθηκε από τον Robert Stake με στόχο την επέκταση των συντελεστών του εκπαιδευτικού προγράμματος στην αξιολόγηση και στη λήψη αποφάσεων. Απαραίτητες προϋποθέσεις αυτού του μοντέλου είναι:

- Να εστιάζει στις δράσεις του προγράμματος και όχι μόνο στον αρχικό προγραμματισμό.
- Να επανατοποθετεί τους στόχους του προγράμματος και να προτείνει εναλλακτικές έναντι σε κάθε νέο πρόβλημα που παρουσιάζεται.

- Να βρίσκεται σε άμεση αλληλεπίδραση με τις ανάγκες των εκπαιδευομένων, ενημερώνοντάς τους αναφορικά με την εξέλιξη του προγράμματος.
- Να μην αναφέρεται με όρους επιτυχίας ή αποτυχίας του προγράμματος, παρά μόνο μετά τη διατύπωση των τελικών συμπερασμάτων.

Χωρίζεται σε τρεις φάσεις:

α) Η πρώτη είναι η υπάρχουσα κατάσταση, δηλαδή το πώς περιγράφεται η κατάσταση πριν την έναρξη της εκπαιδευτικής παρέμβασης. Σε αυτό το σημείο, γίνεται λεπτομερής αναφορά σε στοιχεία όπως τα χαρακτηριστικά του οργανισμού υλοποίησης του προγράμματος, οι συμμετέχοντες ως προς τις γνώσεις, τις ικανότητες, τις προσδοκίες τους και τα κοινωνικό – οικονομικά χαρακτηριστικά τους, οι εκπαιδευτές και τα στελέχη.

β) Η δεύτερη είναι η παρέμβαση. Στο σημείο αυτό γίνεται αναλυτική απόδοση της εκπαιδευτικής παρέμβασης, εστιάζοντας στην αλληλοσυσχέτιση μεταξύ των συντελεστών του προγράμματος.

γ) Η τρίτη είναι το αποτέλεσμα, δηλαδή η παρουσίαση των επιδράσεων που επιτεύχθηκαν μετά την εφαρμογή του προγράμματος κυρίως όσον αφορά στην εξέλιξη των εκπαιδευομένων.

Κατά τον σχεδιασμό λοιπόν του προγράμματος, ο ρόλος του αξιολογητή είναι να:

- Να ενθαρρύνει τη συμμετοχή των φορέων του προγράμματος με διαρκείς ενημερώσεις κατά τη διεξαγωγή του.
- Να παρακινεί τους συμμετέχοντες να διατυπώνουν κρίσεις σχετικά με τα θετικά αλλά κυρίως με τα αρνητικά στοιχεία του προγράμματος.
- Να διερευνηθούν οι στάσεις των εκπαιδευομένων μέσω των τεχνικών της συνέντευξης και της παρατήρησης.
- Να αναλύει τις συσχετίσεις των τριών φάσεων, με σκοπό να εστιάσει στα καίρια σημεία για την ανάπτυξη του προγράμματος.
- Να επισημαίνει ποιες είναι οι τελικές προτάσεις με βάση τα κριτήρια που ορίζονται αποκλειστικά από τους συντελεστές του προγράμματος (Καραλής, 1999).

**IV. Το μοντέλο της ενδυναμωτικής αξιολόγησης.** Πρόκειται για το πιο πρόσφατο χρονικά μοντέλο που προτάθηκε από τον Fetterman το 1993 και σχετίζεται με την πιο συμμετοχική



μορφή αξιολόγησης προγραμμάτων. Κατά τη δική του θέση, οι φορείς που εμπλέκονται ενεργά στη διαδικασία αξιολόγησης, οφείλουν να ασχολούνται με όλα τα στάδια της και το περιεχόμενο αυτών. Μέσω της αξιολόγησης, παρακινείται η συμμετοχική παρέμβαση και η ενδυνάμωση των συντελεστών απ' όλες τις θέσεις, κυρίως όμως των συμμετεχόντων που ωφελούνται από αυτό. Ρόλος του αξιολογητή εδώ είναι να παρατηρήσει με προσοχή όλες τις λεπτομέρειες, να εμπλακεί με τους εκπαιδευόμενους και να τους διευκολύνει προς την κατεύθυνση της προσωπικής τους προόδου.

Η ιδιαιτερότητα του μοντέλου αυτού βρίσκεται στο ότι οι εκπαιδευόμενοι προετοιμάζονται κατάλληλα, ώστε να έχουν τις γνώσεις να αξιολογήσουν οι ίδιοι το πρόγραμμα στο οποίο συμμετέχουν. Αυτό όμως για να πραγματοποιηθεί σημαίνει πως οι συντελεστές αποδέχονται ως κυριότερη επιδίωξή τους την αποτελεσματική ενδυνάμωση των επωφελούμενων και όχι την αυστηρή τήρηση των στόχων υλοποίησής του. Μεταξύ άλλων προϋποθέσεων κρίνεται σκόπιμο να υπάρχει κλίμα εμπιστοσύνης και αποδοχής των λαθών, όπου οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να ρισκάρουν και να επωμιστούν την ευθύνη των πράξεων τους.

#### **4.5. Η Έννοια και οι Βασικές Λειτουργίες της Αξιολόγησης**

Η αξιολόγηση αποτελεί μια ραγδαία αναπτυσσόμενη επιστημονική περιοχή η οποία εμπίπτει σε πλήθος επιστημονικών πεδίων, γεγονός που εξηγεί και την ύπαρξη πλήθους ορισμών (Καραλής & Παπαγεωργίου, 2012, σ. 109. Ευστράτογλου & Νικολοπούλου, 2010α, σ. 155). Σύμφωνα με τον Scriven (όπως αναφ. στο Καραλής & Παπαγεωργίου, 2012, σ. 109) η αξιολόγηση είναι μια διαδικασία με την οποία προσδιορίζεται η αξία ενός αντικειμένου. Πρόκειται για μια διαδικασία πολύπλοκη και σύμφωνα με έναν άλλο ορισμό αποτελεί την αντικειμενική παρατήρηση όλων των πτυχών ενός προγράμματος και του αποτελέσματός του.

Η αξιολόγηση η οποία αποτελεί μια από τις βασικότερες πτυχές της εκπαίδευσης, επιτελεί δύο βασικές λειτουργίες. Οι λειτουργίες αυτές συνήθως συμβαίνουν συγχρόνως αλλά απαιτείται να μην συγχέονται και να γίνεται χωριστή αναφορά για την κάθε μία από αυτές. Από τη μια πλευρά η αξιολόγηση θεωρείται εργαλείο που στοχεύει στην αναβάθμιση των πολιτικών παρεμβάσεων που θα επακολουθήσουν και από την άλλη πλευρά στοχεύει στο να

διαμορφώσει μια βάση για περαιτέρω μετρήσεις (Ευστράτογλου & Νικολοπούλου, 2010α, σ. 156).

#### **4.6. Η Αξιολόγηση στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση**

Η αξιολόγηση στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (ΕΕΚ) είναι μια διαδικασία ερευνητική η οποία χρησιμοποιεί συγκεκριμένη μεθοδολογία και έχει ως στόχο την αποτίμηση της αποτελεσματικότητας ενός προγράμματος ΕΕΚ με βάση τους στόχους που έχουν τεθεί. Επίσης εντοπίζονται και τα στοιχεία αυτά που πιθανόν να έχουν επιδράσει στην ποιότητα και την αποτελεσματικότητα του προγράμματος. (Ευστράτογλου & Νικολοπούλου, 2010α, σ. 158. Χασάπης, 2000, σ. 103).

Η ολοένα αυξανόμενη ενασχόληση των χωρών με την αξιολόγηση στην εκπαίδευση οδήγησε σε θετικιστική θεώρηση η οποία βασίζεται σε μετρήσιμους δείκτες οι οποίοι παρέχουν πληροφορίες τόσο για τις διαδικασίες όσο και για τα αποτελέσματα. Η αξιολόγηση στην κατάρτιση είναι μια διαδικασία καθοριστική για την επίτευξη του μέγιστου δυνατού αποτελέσματος από την διενέργεια των προγραμμάτων ΕΕΚ (Ευστράτογλου & Νικολοπούλου, 2010α, σ. 159).

#### **4.7. Αξιολόγηση Διαχείρισης και Αξιοποίησης Πόρων**

##### **4.7.1. Η αξιολόγηση της απόδοσης του προσωπικού**

Η αξιολόγηση της απόδοσης δηλαδή, η συστηματική εκτίμηση του εργαζομένου για την εκτέλεση της εργασίας του και τις δυνατότητές του για εξέλιξη, γίνεται συνήθως από τους προϊσταμένους του, διότι αυτοί παρακολουθούν τον τρόπο εκτέλεσης και τα αποτελέσματα των ενεργειών του. Η αξιολόγηση απαιτείται να είναι αξιόπιστη και αντικειμενική, να εφαρμόζεται ενιαία σε όλο το προσωπικό και να καθορίζονται τα κριτήρια και τα πρότυπα απόδοσης. Τα κριτήρια απόδοσης προκύπτουν από τα αποτελέσματα που πρέπει να επιτύχει ο εργαζόμενος σε ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα (πχ ύψος πωλήσεων), καθώς και από το χαρακτήρα και τη συμπεριφορά που απαιτείται να έχει κατά την εκτέλεση της εργασίας

του (πχ πρωτοβουλία, δημιουργικότητα, ευγένεια τόσο προς τους πελάτες όσο και προς τους συναδέλφους του) (Χυτήρης, 2001).

Τα πρότυπα απόδοσης αποτελούν τους δείκτες για τα κριτήρια και σχετίζονται με την ορθολογική αξιοποίηση των παραγωγικών πόρων, την ποσότητα, την ποιότητα της απόδοσης και το χρόνο που χρειάστηκε για να επιτευχθεί αυτή η απόδοση (Mathis & Jackson, 1994). Για τον καθορισμό των προτύπων λαμβάνονται υπόψη οι αντικειμενικοί στόχοι του οργανισμού, καθώς και κάθε παράγοντας που επηρεάζει την απόδοση του εργαζόμενου ωστόσο μπορεί να μην εξαρτάται από αυτόν. Τα πρότυπα απόδοσης απαιτείται να είναι μετρήσιμα και σαφή, ώστε να είναι δυνατή η σύγκριση της πραγματικής απόδοσης με την πρότυπη.

Με τη συστηματική αξιολόγηση είναι δυνατή η επίτευξη ισότητας και αξιοκρατίας μεταξύ των εργαζομένων και η συνεχής βελτίωση της απόδοσής τους μέσω της παρακίνησης για υψηλή απόδοση και της δημιουργίας ενός συστήματος, όπου θα συνδέονται οι αμοιβές με την απόδοση και όχι με τη θέση ή το χώρο εργασίας. Η αξιολόγηση μπορεί να δείξει τις πιθανότητες εξέλιξης ενός ατόμου, καθώς επίσης να επισημανθούν οι ανάγκες για εκπαιδευτικά προγράμματα ή άλλες απαραίτητες διορθωτικές ενέργειες. Έτσι, ασκείται αποτελεσματική διοίκηση από τους προϊστάμενους ενώ ενθαρρύνεται η μελέτη της συμπεριφοράς των υφισταμένων τους και η υποβοήθησή τους σε περίπτωση ανάγκης, αναπτύσσοντας με αυτό τον τρόπο κλίμα συνεργασίας και αμοιβαίας εμπιστοσύνης, βοηθώντας στη λήψη αποφάσεων για προαγωγές και απολύσεις. Γι' αυτό αποτελεί, για πολλούς οργανισμούς, τη βάση για τη λειτουργία του προγραμματισμού των ανθρώπινων πόρων και τη βελτίωση του συστήματος προσέλκυσης και επιλογής προσωπικού (Λαζαράκη, 2018). Συμπερασματικά, η αξιολόγηση δεν αποτελεί εργαλείο που υπάρχει μόνο για να χρησιμοποιείται προς όφελος της Διοίκησης, αλλά και για να βοηθήσει τον εργαζόμενο να βελτιώσει την απόδοσή του, να αυξήσει τις αποδοχές του και να εξελιχθεί μέσα σε έναν οργανισμό.

#### **4.8. Αξιολόγηση σχέσεων-κλίματος**

Το σχολικό κλίμα ορίζεται ως «η ποιότητα και ο χαρακτήρας της σχολικής ζωής, όπως βιώνεται από τα μέλη της σχολικής κοινότητας και αντανακλά πρότυπα, στόχους, αξίες,

διαπροσωπικές σχέσεις, διδακτικές και μαθησιακές πρακτικές και οργανωτικές δομές» (Cohen, McCabe, Michelli & Pickeral, 2009, σ.10). Διαμορφώνεται από το σύνολο των δυναμικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ των ψυχολογικών, ακαδημαϊκών και φυσικών παραμέτρων του σχολικού περιβάλλοντος (Πασιαρδή, 2001), δίνοντας σε κάθε σχολική μονάδα την ιδιαιτερότητα του χαρακτήρα της, αυτό που τη διαφοροποιεί από άλλες σχολικές μονάδες, έστω κι αν μοιάζουν σ' όλα τα άλλα (Σαΐτης, 2007). Το σχολείο έχει τα χαρακτηριστικά ενός ζωντανού οργανισμού με την οργανωτική και πολιτισμική έννοια. Κάθε συμμετέχων στο σχολείο – οι μαθητές, οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς, οι διευθυντές και η κοινότητα – βιώνουν το σχολικό κλίμα μέσω των αλληλεπιδράσεων τους με το σχολείο. Το σχολικό κλίμα, ως χαρακτηριστικό ολόκληρου του σχολικού οργανισμού, βασίζεται σε συλλογικές αντιλήψεις των μελών, προκύπτει από σταθερές οργανωτικές πρακτικές, που είναι σημαντικές για τον οργανισμό και τα μέλη του και επηρεάζει τη συμπεριφορά και τις στάσεις των μελών (Hoy & Feldman, 2005). Το κλίμα έχει να κάνει μ' εκείνη την ποιότητα του σχολείου που βοηθά κάθε άτομο να νιώθει ότι αξίζει και ότι είναι σημαντικό, ενώ συγχρόνως συνεισφέρει στη δημιουργία μιας αίσθησης του ανήκειν σε κάτι πέρα από τα ίδια τα άτομα. Το σχολικό κλίμα δημιουργεί υγιή περιβάλλοντα μάθησης, τρέφει τα όνειρα και τις φιλοδοξίες των παιδιών και των γονέων τους, ενεργοποιεί τη δημιουργικότητα και τον ενθουσιασμό των εκπαιδευτικών και εξυψώνει όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας (Freiberg & Stein, 2005). Τα σχολεία στα οποία επικρατεί θετικό κλίμα λειτουργούν αποτελεσματικά, δημιουργώντας αισθήματα ικανοποίησης αλλά και υπευθυνότητας σε μαθητές και εκπαιδευτικούς και ενδυναμώνοντας την αίσθηση της ταυτότητας και την προσπάθεια για επίτευξη κοινών στόχων (Πασιαρδή, 2001). Έχει υποστηριχθεί ότι το σχολικό κλίμα επηρεάζει σημαντικά την επίδοση των μαθητών καθώς και την κοινωνική και συναισθηματική τους ανάπτυξη (Zullig, Koopman, Patton & Ubbes, 2010. Wang, Haertel & Walberg, 1993) και την ψυχική διάθεση των εκπαιδευτικών και το ενδιαφέρον τους για την εργασία τους, που με τη σειρά τους επιδρούν στην παραγωγικότητά τους και την αποτελεσματικότητά τους στο εκπαιδευτικό τους έργο. Αντίστοιχα, το σχολικό κλίμα διαμορφώνεται από το βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από το διδακτικό και παιδαγωγικό τους έργο, την αίσθηση αποτελεσματικότητας και το ποσοστό συνεργασίας με τους συναδέλφους τους. Καθώς το σχολικό κλίμα επηρεάζει τη μάθηση και τις επιδόσεις των μαθητών, την παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών και τις σχέσεις μεταξύ των μελών

της σχολικής κοινότητας, θεωρείται ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες που συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας (Πασιαρδή, 2001).

#### **4.9. Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών Διαδικασιών**

Ο Γκότοβος (1984) ορίζει το εκπαιδευτικό έργο «ως το αποτέλεσμα της δράσης του εκπαιδευτικού ή είναι η ίδια η δράση που εκδηλώνεται στο πλαίσιο της παιδαγωγικής αλληλεπίδρασης». Ο Μπαλάσκας (1992) το ορίζει «ως το σύνολο των ενεργειών που καταβάλλουν η πολιτεία, οι τοπικοί παράγοντες και όλοι οι εργαζόμενοι στη σχολική μονάδα, προκειμένου να αναβαθμιστεί η εκπαιδευτική διαδικασία. Με τον τρόπο αυτό, όλοι οι εταίροι καθίστανται συνυπεύθυνοι για την παραγωγή του εκπαιδευτικού έργου». Ο Κασσωτάκης (1992) αναφέρει ότι «στον όρο εκπαιδευτικό έργο, περιλαμβάνονται όλα τα προϊόντα του εκπαιδευτικού συστήματος (τόσο με την έννοια της παραγωγής όσο και με την έννοια της ανάπτυξης των δυνατοτήτων των μελών του κοινωνικού συνόλου), ώστε οι πολίτες να καθίστανται ικανοί να κατανοούν τη συνέχεια, το νόημα και τις αξίες του ανθρώπινου πολιτισμού και να συνεργάζονται με τους άλλους για τη δημιουργία μιας κοινωνίας δικαίου και αρμονικής συμβίωσης»(Αξιολόγηση εκπαιδευτικών ή/και εκπαιδευτικού έργου, 2020).

Ο Παπακωνσταντίνου (1993) ορίζει ότι *«ως εκπαιδευτικό έργο μπορεί να νοηθεί το σύνολο ενεργειών και προσπαθειών, προκειμένου να εκτελεστεί, να επιτευχθεί ορισμένη εργασία στο χώρο του σχολείου και το αποτέλεσμα, το προϊόν της λειτουργίας συνολικά, του εκπαιδευτικού συστήματος ή οποιασδήποτε εκπαιδευτικής διαδικασίας και ενασχόλησης των εκπαιδευτικών καθώς και της εκπαίδευσης ως θεσμού»*. Σύμφωνα με τον τελευταίο ορισμό το εκπαιδευτικό έργο πραγματοποιείται σε τρία αλληλεξαρτώμενα επίπεδα:

- σε επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος, ως διαδικασία και τελικό προϊόν της λειτουργίας του,
- σε επίπεδο σχολικής μονάδας, ως διαδικασία και αποτέλεσμα οργανωμένης και σχεδιασμένης δραστηριότητας και
- σε επίπεδο σχολικής τάξης, ως αποτέλεσμα της δραστηριότητας συγκεκριμένου εκπαιδευτικού και κατά συνέπεια ως προϊόν της διδακτικής πράξης».

Με τον όρο αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου (Κασσωτάκης, 1992), εννοούμε «τη συστηματική διαδικασία ελέγχου του βαθμού στον οποίο επιτυγχάνονται οι επιδιωκόμενοι εκπαιδευτικοί στόχοι καθώς και τον εντοπισμό των αιτιών που εμποδίζουν την ενδεχόμενη μη ικανοποιητική επίτευξή τους, έτσι ώστε μέσα από τη διαδικασία της ανατροφοδότησης να βελτιώνεται η ποιότητα της ίδιας της εκπαίδευσης»(Αξιολόγηση εκπαιδευτικών ή/και εκπαιδευτικού έργου, 2020).

Από αυτό το πρίσμα, η αξιολόγηση, δεν πρόκειται για μία απολογιστική ενέργεια, μία καταγραφή μόνο των επιδόσεων των εκπαιδευμένων ή των προσόντων και των ικανοτήτων των Εκπαιδευτικών. Μέσα από τις διαδικασίες αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου προσδιορίζεται η αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών επενδύσεων, ελέγχεται η επιτυχία του εκπαιδευτικού προγραμματισμού και η καταλληλότητα των εκπαιδευτικών μμέσων, αξιολογείται η κατάρτιση των εκπαιδευτικών, εκτιμώνται οι επιμορφωτικές τους ανάγκες. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου χρησιμεύουν και ως βάση για την αξιολόγηση του διδακτικού προσωπικού του σχολείου.

## **4.10. Εμπόδια και Δυσκολίες Αξιολόγησης**

### **4.10.1. Ο σκοπός της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου**

Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση έχει συνδυαστικά διαφορετικούς στόχους, οι οποίοι και διαμορφώνουν, μεταξύ άλλων:

- τα κριτήρια
- τα μέσα
- το πλαίσιο της αξιολόγησης και
- την ταυτότητα των αξιολογητών.

Σε όλες τις περιπτώσεις, παρά τις διαφοροποιήσεις, κοινή βασική παραδοχή αποτελεί η θέση ότι η εκπαίδευση ως σκόπιμη και συνειδητή διαδικασία, θέτει στόχους, επιλέγει μέσα και ενεργοποιεί γνωστικά και συναισθηματικά εκπαιδευτικούς και μαθητές για την επίτευξη του σκοπού της. Λόγω της πολυπλοκότητας και αυξημένης δυσκολίας του εγχειρήματος, είναι αναγκαίο, να υπάρχει παιδαγωγική παρακολούθηση και ανάλογη ανατροφοδότηση, καθ' όλη

τη διάρκεια, προκειμένου να χαρακτηρίζονται θετικά οι επιτυχημένες επιλογές και πρακτικές, να τροποποιούνται άμεσα οι αναποτελεσματικές πρακτικές και να ενθαρρύνεται η δοκιμή νέων και εναλλακτικών προσεγγίσεων (Αξιολόγηση εκπαιδευτικών ή/και εκπαιδευτικού έργου, 2020).

#### **4.10.2. Η συσχέτιση της πολυπλοκότητας και οι δυσκολίες της διδασκαλίας με την αξιολόγηση**

Με δεδομένη την πολυπλοκότητα και την αυξημένη δυσκολία της διδασκαλίας και κατ' επέκταση των δομών που την στηρίζουν, προκύπτει διαρκώς και η ανάγκη της συστηματικής παρακολούθησης και της συνεχούς βελτίωσης των εναλλακτικών προσεγγίσεων. Η ύπαρξη ενός πλαισίου αξιολόγησης, δεν σημαίνει υποχρεωτικά ότι κάτι «δε δουλεύει» σωστά και θέλει επιδιόρθωση, αλλά ότι υπάρχουν τομείς που ενδεχομένως θέλουν περισσότερη προσοχή και απαιτούν μεγαλύτερη εστίαση ή επιδέχονται παιδαγωγικότερες προσεγγίσεις ή, ακόμη, ότι υπάρχουν τομείς τους οποίους ο εκπαιδευτικός διαχειρίζεται αναποτελεσματικά ή ιδιαίτερα αποτελεσματικά.

Η αξιολόγηση είναι μια διαδικασία συστηματικής παρατήρησης και συνεχούς ανατροφοδότησης του εκπαιδευτικού, των στελεχών της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού συστήματος γενικότερα. Η μετά την αξιολόγηση ανατροφοδότηση, κατά περίπτωση, μπορεί να έχει διαφορετικές μορφές. Στην περίπτωση μας μπορεί, μεταξύ άλλων, να λάβει τη μορφή εναλλακτικών τύπων επιμόρφωσης. Άμεσος σκοπός των επιμορφώσεων είναι η επαγγελματική μάθηση και ανάπτυξη που αποσκοπεί στην παιδαγωγικά ποιοτικότερη διδασκαλία και εκπαίδευση. Η εστίαση στα παιδαγωγικά κριτήρια του διδακτικού και εκπαιδευτικού έργου επιτρέπει τη διάκριση μεταξύ της «αποτελεσματικής διδασκαλίας» και της παιδαγωγικά «καλής / ποιοτικής διδασκαλίας» που είναι και το ζητούμενο (Αξιολόγηση εκπαιδευτικών ή/και εκπαιδευτικού έργου, 2020).

#### **4.10.3. Προϋποθέσεις αποτελεσματικής εφαρμογής της αξιολόγησης**

Μια τόσο πολύπλοκη και ευαίσθητη διαδικασία η οποία αγγίζει τόσες πλευρές της υπόστασης του εκπαιδευτικού, δεν είναι εύκολη υπόθεση. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο ανακύπτει η ανάγκη διασφάλισης των παρακάτω προϋποθέσεων (Αξιολόγηση εκπαιδευτικών ή/και εκπαιδευτικού έργου, 2020):

- Επιμόρφωση των αξιολογητών, στη φιλοσοφία, τη δομή, τα κριτήρια και τις διαδικασίες του ισχύοντος πλαισίου αξιολόγησης. Σε μερικές περιπτώσεις οι αξιολογητές θα έχουν μέσα από τις παρακολουθήσεις στην τάξη, ενδεχομένως, ολιγάριθμα στοιχεία για τις αξιολογούμενες ικανότητες και πρέπει να επιμορφωθούν για τους κατά περίπτωση τρόπους εμπλουτισμού τους και αξιοποίησής τους.
- Προετοιμασία των αξιολογητών στους τρόπους δημιουργίας θετικού κλίματος, ενημέρωση του αξιολογούμενου για τις διαδικασίες και τις προσδοκίες της αξιολόγησης, στήριξής του κατά την προετοιμασία (π.χ. προγραμματισμός/προετοιμασία, υλικό, φάκελος, κ.λπ.) και ανατροφοδότησή του μετά την αξιολόγηση. Τέλος, πρέπει να επιμορφωθούν για τους εναλλακτικούς τρόπους ενδο-σχολικών και μη προγραμμάτων επιμόρφωσης, τα οποία κρίνουν ότι πρέπει να παρακολουθήσουν οι εκπαιδευτικοί που δεν ανταποκρίθηκαν επαρκώς σε συγκεκριμένα κριτήρια.
- Δοκιμές, στη διαδικασία συνέντευξης/συζήτησης πριν και μετά τη διαδικασία παρακολούθησης διδασκαλιών στη σχολική τάξη και δοκιμαστική αξιολόγηση σεναρίων που θα δοθούν στους επιμορφούμενους αξιολογητές ή/και συγγραφής από τους ίδιους σεναρίων που θεωρούν ότι ανταποκρίνονται σε συγκεκριμένες βαθμίδες και ρουμπρίκες δεδομένου κριτηρίου.
- Θέσπιση κοινών – σαφώς ορισμένων κριτηρίων του πλαισίου αξιολόγησης, όπως είναι για παράδειγμα, ο σχεδιασμός και η προετοιμασία της διδασκαλίας ή διατύπωση ασκήσεων αναζήτησης σχέσεων και κριτικής σκέψης, σε διαφορετικές ευκαιρίες και μορφές επιμόρφωσης.
- Υιοθέτηση «βατής» κλίμακας αξιολόγησης κριτηρίων, της οποίας κάθε επιλογή είναι (όσο το δυνατόν) κανονικοποιημένη και σαφώς ορισμένη, ακολουθούμενη από παραδείγματα όπου κριθεί σκόπιμο.



## **ΜΕΡΟΣ Β΄: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ**

#### **5.1. Προβληματική της Έρευνας**

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται, έντονα στην Ευρώπη, η τάση για την προώθηση προγραμμάτων Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΕΚ), ως μέσου για τη μείωση της ανεργίας και την αύξηση της απασχόλησης. Στην Ελλάδα, η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση δεν είχε υπάρξει ιδιαίτερα δημοφιλής τα χρόνια πριν την οικονομική κρίση. Από το 2010 και μετά έχει παρατηρηθεί αύξηση στη συμμετοχή, μέσω συστηματικής προσπάθειας για ποιοτική αναβάθμιση του θεσμού στο πλαίσιο της κοινής ευρωπαϊκής πολιτικής για την προώθηση της απασχόλησης. Ο κυριότερος φορέας της Δημόσιας Διοίκησης που έχει αναλάβει την εκπαίδευση και την επαγγελματική κατάρτιση των νέων και όχι μόνο, είναι τα ΙΕΚ με στόχο την ομαλή ένταξη των καταρτιζόμενων στην αγορά εργασίας, μέσω της αναβάθμισης των σπουδών τους.

Στο πλαίσιο της ποιοτικής αναβάθμισης του θεσμού των ΙΕΚ εκτιμάται ότι οι καταρτιζόμενοι πρέπει να βιώνουν κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους υψηλά επίπεδα ικανοποίησης, ώστε να είναι αποτελεσματικοί κατά τη διάρκεια των σπουδών τους, να μειώνεται ο κίνδυνος πρόωρης εγκατάλειψης από το εκπαιδευτικό ίδρυμα και να οδηγούνται πλήρως καταρτισμένοι στην αγορά εργασίας. Η εκπαιδευτική αξιολόγηση λοιπόν καθίσταται απαραίτητη για την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων μη τυπικής εκπαίδευσης.

Η έρευνα που υλοποιήθηκε, αρχικά, διερευνά τις απόψεις των καταρτιζόμενων σε ΙΕΚ του Νομού Αχαΐας (ΔΙΕΚ και ΙΕΚ ΟΑΕΔ) αναφορικά με: α) την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, β) τις έως τώρα σπουδές τους, γ) το πρόγραμμα σπουδών των ΙΕΚ, δ) τις υποδομές των ΙΕΚ, ε) τη διοικητική υποστήριξη και κυρίως στ) τους εκπαιδευτές που διδάσκουν στα ΙΕΚ. Επιπρόσθετα, αξιολογείται η ευχρηστία των πλατφορμών ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης που χρησιμοποιήθηκαν από τα ΙΕΚ (δημόσια και ΟΑΕΔ), ενώ, τέλος, επιχειρείται η συσχέτιση των δεδομένων – δηλώσεων των συμμετεχόντων καταρτιζόμενων με τα δημογραφικά, εργασιακά και ατομικά χαρακτηριστικά τους.

## 5.2. Σκοπός της Έρευνας

Βασικός σκοπός της έρευνας ήταν η διερεύνηση και η αποτύπωση των απόψεων των καταρτιζόμενων των ΙΕΚ (ΔΙΕΚ και ΙΕΚ ΟΑΕΔ) του νομού Αχαΐας αναφορικά με: α) τις έως τώρα σπουδές τους, β) το πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ, γ) τις υποδομές του ΙΕΚ, δ) τη διοικητική υποστήριξη και κυρίως ε) τους εκπαιδευτές που διδάσκουν στα ΙΕΚ.

## 5.3. Επιμέρους Στόχοι

Οι επιμέρους στόχοι της παρούσας μελέτης ήταν:

- (α) η μελέτη και η καταγραφή του βαθμού ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από τις σπουδές τους στα ΙΕΚ (δημόσια και ΟΑΕΔ).
- (β) η μελέτη και η καταγραφή του βαθμού ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από το πρόγραμμα σπουδών των ΙΕΚ (δημοσίων και ΟΑΕΔ).
- (γ) η μελέτη και η καταγραφή του βαθμού ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από τις υποδομές των ΙΕΚ (δημοσίων και ΟΑΕΔ).
- (δ) η μελέτη και η καταγραφή του βαθμού ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από την παρεχόμενη διοικητική υποστήριξη των ΙΕΚ (δημοσίων και ΟΑΕΔ).
- (ε) η μελέτη και η καταγραφή του βαθμού ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από τους εκπαιδευτές των ΙΕΚ (δημοσίων και ΟΑΕΔ) που συνιστά και το βασικό στόχο της έρευνας.
- (στ) η μελέτη και η καταγραφή του βαθμού ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από τις πλατφόρμες ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης που χρησιμοποιούνται στα ΙΕΚ (δημόσια και ΟΑΕΔ).
- (ζ) η καταγραφή της συσχέτισης των δημογραφικών χαρακτηριστικών των καταρτιζόμενων (φύλο, οικογενειακή κατάσταση, ΙΕΚ φοίτησης, επίπεδο εκπαίδευσης) με τις απόψεις τους σε όλα τα παραπάνω ((α) – (στ)).

#### **5.4. Ερευνητικά Ερωτήματα**

Τα ακόλουθα ερωτήματα προέκυψαν από τους στόχους που αναφέραμε παραπάνω και αντιπροσωπεύουν το βασικό και τους επιμέρους στόχους της έρευνας:

- Ποιος ο βαθμός ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από τις σπουδές τους στα ΙΕΚ (δημόσια και ΟΑΕΔ);
- Ποιος ο βαθμός ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από το πρόγραμμα σπουδών των ΙΕΚ (δημοσίων και ΟΑΕΔ).
- Ποιος ο βαθμός ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από τις υποδομές των ΙΕΚ (δημοσίων και ΟΑΕΔ).
- Ποιος ο βαθμός ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από την παρεχόμενη διοικητική υποστήριξη των ΙΕΚ (δημοσίων και ΟΑΕΔ).
- Ποιος ο βαθμός ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από τους εκπαιδευτές των ΙΕΚ (δημοσίων και ΟΑΕΔ).
- Ποιος ο βαθμός ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από τις πλατφόρμες ασύγχρονης τηλεκαίτευσης που χρησιμοποιούνται στα ΙΕΚ (δημόσια και ΟΑΕΔ).
- Ποια η συσχέτιση των δημογραφικών χαρακτηριστικών των καταρτιζόμενων (φύλο, οικογενειακή κατάσταση, ΙΕΚ φοίτησης, επίπεδο εκπαίδευσης) με τις απόψεις τους στα προηγούμενα ερευνητικά ερωτήματα;

#### **5.5. Δείγμα της Έρευνας**

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 186 καταρτιζόμενοι, 125 γυναίκες και 61 άνδρες, από τους οποίους οι 131 καταρτιζόμενοι σπούδαζαν σε ΔΙΕΚ και οι 55 σε ΙΕΚ του ΟΑΕΔ του Νομού Αχαΐας.

#### **5.6. Μέθοδος Συλλογής Δεδομένων**

Η μέθοδος που ακολουθήθηκε για την συλλογή στοιχείων ήταν η συμπλήρωση ενός ανώνυμου ερωτηματολογίου το οποίο αποτελείτο από 74 ερωτήσεις κλειστού τύπου. Πρόκειται για μια μέθοδος αυτοαναφοράς η οποία θεωρείται ως η καταλληλότερη για την

συλλογή δεδομένων που αφορούν απόψεις, στάσεις πεποιθήσεις και αξίες. Η έρευνα έλαβε χώρα κατά το χειμερινό εξάμηνο του ακαδημαϊκού έτους 2020 – 2021 και πιο συγκεκριμένα από τα μέσα Δεκεμβρίου 2020 έως τα μέσα Ιανουαρίου 2021. Η χρονική διάρκεια συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου ήταν περίπου 15 λεπτά. Το ερωτηματολόγιο κατασκευάστηκε σε ηλεκτρονική μορφή, μέσω Φόρμας Google, που δημιουργήθηκε για τον συγκεκριμένο λόγο(<https://forms.gle/Jp6Tis2LrkvkylkeA>). Στη συνέχεια η διεύθυνση του ερωτηματολογίου: α) δόθηκε στους καταρτιζόμενους κατά τη διάρκεια των σύγχρονων συνεδριών των μαθημάτων που πραγματοποίησε η ερευνήτρια, β) ανέβηκε στην πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης που χρησιμοποιείται από το κάθε ΙΕΚ (Eclass, Google Classroom) και γ) στάλθηκε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (email) στους καταρτιζόμενους προκειμένου να το συμπληρώσουν ανώνυμα και εθελοντικά. Επιπρόσθετα: δ) ζητήθηκε η βοήθεια συναδέλφων εκπαιδευτών που διδάσκουν σε άλλα ΔΙΕΚ του Νομού Αχαΐας ώστε να το προωθήσουν στους καταρτιζόμενους των δικών τους τμημάτων.

Η διαδικασία κατασκευής της διαδικτυακής φόρμας του ερωτηματολογίου όσο και της συλλογής των δεδομένων ξεκίνησε με το πέρας της ανατροφοδότησης από τον επιβλέποντα καθηγητή, προκειμένου να συμπεριληφθούν προτεινόμενες διορθώσεις και πιθανές αλλαγές στη δομή και το περιεχόμενο του εργαλείου της έρευνας. Παράλληλα, έγινε αξιοποίηση του Διαδικτύου μέσω των υπηρεσιών που αυτό προσφέρει (π.χ. ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, μέσα κοινωνικής δικτύωσης) προκειμένου να ενημερωθούν καταρτιζόμενοι που απουσίαζαν στα τελευταία μαθήματα. Η παραπάνω διαδικασία ακολουθήθηκε προκειμένου να έχουμε όσο το δυνατόν μεγαλύτερο και αντιπροσωπευτικότερο δείγμα.

Οι πληροφορίες που συλλέχθηκαν, κωδικοποιήθηκαν και αναλύθηκαν με τη βοήθεια ηλεκτρονικού υπολογιστή με χρήση του πακέτου στατιστικής ανάλυσης SPSS, ενώ έγινε καταγραφή των δεδομένων της έρευνας και αναγωγή των αποτελεσμάτων σε γραφήματα και πίνακες ώστε τα αποτελέσματα να είναι περισσότερο κατανοητά και ευκρινή.

## **5.7. Ζητήματα Δεοντολογίας**

Βασικό μέλημα του κάθε ερευνητή είναι η τήρηση συγκεκριμένων κανόνων που σχετίζονται με τις αρχές και γενικότερα με τη δεοντολογία που πρέπει να διέπει μια έρευνα. Καταρχάς, το ερωτηματολόγιο συνοδευόταν από ένα εισαγωγικό σημείωμα, μέσω του οποίου

διασαφηνιζόταν στους συμμετέχοντες καταρτιζόμενους η τήρηση των αρχών της εμπιστευτικότητας, της ανωνυμίας και του απόρρητου των προσωπικών τους δεδομένων. Το ερωτηματολόγιο, επίσης, μέσω της συνοδευτικής επιστολής παρείχε την ευκαιρία στους συμμετέχοντες να ενημερωθούν για το σκοπό της έρευνας, το χρονικό διάστημα που απαιτείται για τη συμπλήρωση του, τη χρήση των αποτελεσμάτων της έρευνας, τη διασφάλιση της ανωνυμίας των συμμετεχόντων, καθώς και τα κίνητρα - αμοιβή για την προσφερόμενη βοήθειά τους (π.χ. γνωστοποίηση των αποτελεσμάτων της έρευνας).

## **5.8. Περιγραφή Ερευνητικού Εργαλείου**

Το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε αφού καθορίστηκαν οι πληροφορίες που πρέπει να συλλεχτούν με βάση τη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία. Στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου έχουμε επτά ερωτήσεις (A1.1 – A1.7) που μελετάνε τα δημογραφικά και τα εργασιακά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων σπουδαστών (φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, ΙΕΚ φοίτησης, έτος φοίτησης, μορφωτικό επίπεδο και εργασιακή σχέση). Στη συνέχεια ακολουθούν τέσσερις ερωτήσεις (A2.1 – A2.4) αναφορικά με τη συμμετοχή των σπουδαστών στην ΕξΑΕ (συμμετοχή στις μορφές ΕξΑΕ, ικανοποίηση από την ΕξΑΕ, προτίμηση σύγχρονης τηλεκπαίδευσης, φόβος για τον Covid-19). Στην συγκεκριμένη έρευνα έγινε αξιοποίηση των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου SEEQ του Σταμέλου (2016) όσον αφορά τα κριτήρια που σχετίζονται με τους εκπαιδευτές των ΙΕΚ (διδασκαλία, οργάνωση, κλίμα, στάση και εξετάσεις) με τις ερωτήσεις που σχετίζονται με τα χαρακτηριστικά των σπουδαστών και των μαθημάτων να μην περιλαμβάνονται. Το ερωτηματολόγιο για τα 5 κριτήρια που αναφέραμε αποτελείται από 30 ερωτήσεις – δηλώσεις κλειστού τύπου, που διαιρούνται σε πέντε υποκλίμακες: α) επτά ερωτήσεις για τη διδασκαλία των μαθημάτων, β) έξι ερωτήσεις για την οργάνωση των μαθημάτων, γ) πέντε ερωτήσεις για το κλίμα του τμήματος, δ) πέντε ερωτήσεις για τη στάση των εκπαιδευτών και ε) πέντε ερωτήσεις για το ρόλο των εκπαιδευτών κατά τις εξετάσεις (προόδου και τελικές). Όλες οι ερωτήσεις ήταν σε πεντάβαθμη κλίμακα: 1 = διαφωνώ πλήρως έως 5= συμφωνώ πλήρως (Παράρτημα Β).

Επιπρόσθετα ενσωματώθηκαν ερωτήσεις για τους υπόλοιπες άξονες της έρευνας από το ερωτηματολόγιο του Δημητρίου (2019), το οποίο αποτελείται από 23 ερωτήσεις – δηλώσεις κλειστού τύπου, που διαιρούνται σε τέσσερις υποκλίμακες: α) επτά ερωτήσεις για την

αποτίμηση των σπουδών στο ΙΕΚ, β) έξι ερωτήσεις για το πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ, γ) έξι ερωτήσεις για τις υποδομές του ΙΕΚ και δ) τέσσερις ερωτήσεις για τη διοικητική υποστήριξη του ΙΕΚ. Όλες οι ερωτήσεις ήταν σε πεντάβαθμη κλίμακα: 1 = καθόλου έως 5= πάρα πολύ (Παράρτημα Β).

Οι ερωτήσεις αξιολόγησης ευχρηστίας της ασύγχρονης εκπαίδευσης προέκυψαν από το Ερωτηματολόγιο SUS (Brooke, 1996), το οποίο έχει αποδοθεί και εγκυροποιηθεί στα ελληνικά από τους Orfanou, Tselios και Katsanos(2015) και αποτελείται από 10 ερωτήσεις – δηλώσεις κλειστού τύπου σε πεντάβαθμη κλίμακα: 1 = διαφωνώ πλήρως έως 5= συμφωνώ πλήρως (Παράρτημα Β).

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από επτά ενότητες:

- 1. Πρώτη ενότητα:** Περιλαμβάνει 7 ερωτήσεις κλειστού τύπου που αφορούν γενικές πληροφορίες που σχετίζονται με τα ατομικά, δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των καταρτιζόμενων.
- 2. Δεύτερη ενότητα:** Αποτελείται από 4 ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης κλειστού τύπου που σχετίζονται με την ΕξΑΕ.
- 3. Τρίτη ενότητα:** Για τη μέτρηση της ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από τις σπουδές τους στο ΙΕΚ έγινε χρήση επτά συνολικά ερωτήσεων κλειστού τύπου.
- 4. Τέταρτη ενότητα:** Για τη μέτρηση της ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από το πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ έγινε χρήση έξι συνολικά ερωτήσεων κλειστού τύπου.
- 5. Πέμπτη ενότητα:** Για τη μέτρηση της ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από τις υποδομές του ΙΕΚ έγινε χρήση έξι συνολικά ερωτήσεων κλειστού τύπου.
- 6. Έκτη ενότητα:** Για τη μέτρηση της ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από τους εκπαιδευτές του ΙΕΚ έγινε χρήση 30 συνολικά ερωτήσεων κλειστού τύπου.
- 7. Έβδομη ενότητα:** Για τη μέτρηση της ευχρηστίας της πλατφόρμας ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης που χρησιμοποιήθηκε από το ΙΕΚ έγινε χρήση 10 συνολικά ερωτήσεων κλειστού τύπου.

## 5.9. Αξιοπιστία και Εγκυρότητα

Για την εξασφάλιση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας των μετρήσεων, το ερωτηματολόγιο διαμορφώθηκε έτσι ώστε να πληροί συγκεκριμένα κριτήρια. Στην έρευνά μας, οι ερωτήσεις ήταν διατυπωμένες με σαφήνεια και ευκρίνεια, ενώ η διαδικασία χορήγησης των ερωτηματολογίων στους καταρτιζόμενους ήταν τυποποιημένη (Creswell, 2016, σ. 160), κάτι που συντέλεσε στην αξιοπιστία του εργαλείου. Επίσης, από τη στιγμή που τα στοιχεία βαθμολογούνται ως συνεχείς μεταβλητές (π.χ. από «Διαφωνώ πλήρως» έως «Συμφωνώ πλήρως»), ο συντελεστής άλφα (Cronbach's  $\alpha$ ) παρέχει έναν αξιόπιστο συντελεστή για την εκτίμηση της συνέπειας των τιμών του ερωτηματολογίου και κατ' επέκταση της αξιοπιστίας του (Creswell, 2016, σ. 162).

Ο συντελεστής alpha του Cronbach's ελέγχει την εσωτερική συνέπεια του ερωτηματολογίου, αποτελώντας έναν σημαντικό δείκτη αξιοπιστίας. Ο συγκεκριμένος συντελεστής κυμαίνεται μεταξύ του 1 που δηλώνει απόλυτη εσωτερική αξιοπιστία και του 0 που δηλώνει μηδενική εσωτερική αξιοπιστία (Bryman, 2017). Στην περίπτωση μας, για κάθε άξονα και υπο-άξονα ερωτήσεων είχαμε τιμή Cronbach's  $\alpha > 0.8$ , κάτι που δηλώνει αυξημένη αξιοπιστία για το ερωτηματολόγιό μας.

Επιπρόσθετα, η εγκυρότητα του περιεχομένου του ερωτηματολογίου διασφαλίζεται διότι οι θεματικοί άξονες των ερωτήσεων προέκυψαν από την άτυπη συζήτηση με ειδικούς για το θέμα, όπως είναι ο επιβλέπων καθηγητής της έρευνας (Creswell, 2016, σ. 163), ενώ υπάρχει σαφής αντιστοίχιση των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου με τα ερευνητικά ερωτήματα. Επίσης, πραγματοποιήθηκε σύντομη πιλοτική έρευνα με πέντε καταρτιζόμενους, που αποκάλυψε περιορισμένης έκτασης προβλήματα σχετικά με τη διατύπωση μερικών ερωτήσεων, τα οποία και διορθώθηκαν, διασφαλίζοντας έτσι την εγκυρότητα της εννοιολογικής κατασκευής του εργαλείου (Creswell, 2016).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ - ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ**

Στην ενότητα αυτή παραθέτονται τα αποτελέσματα που συλλέχθηκαν μέσω των ερωτηματολογίων, ενώ καταγράφονται κάποιες χρήσιμες αρχικές παρατηρήσεις – συμπεράσματα.

Για να είναι ευανάγνωστα τα αποτελέσματα, αρχικά παραθέτονται τα δημογραφικά στοιχεία της έρευνας, ενώ ακολουθούν τα περιγραφικά στατιστικά και οι έλεγχοι συσχέτισης οργανωμένα ανά ερευνητικό ερώτημα.

Επισημαίνεται ότι λόγω του πολύ μεγάλου αριθμού ελέγχων συσχέτισης, στην ενότητα αυτή παραθέτονται μόνο τα αποτελέσματα των ελέγχων που σχετίζονται με στατιστικά σημαντικά ευρήματα.

### **6.1. Δημογραφικά και Εργασιακά Χαρακτηριστικά Δείγματος**

Στον πίνακα που ακολουθεί (



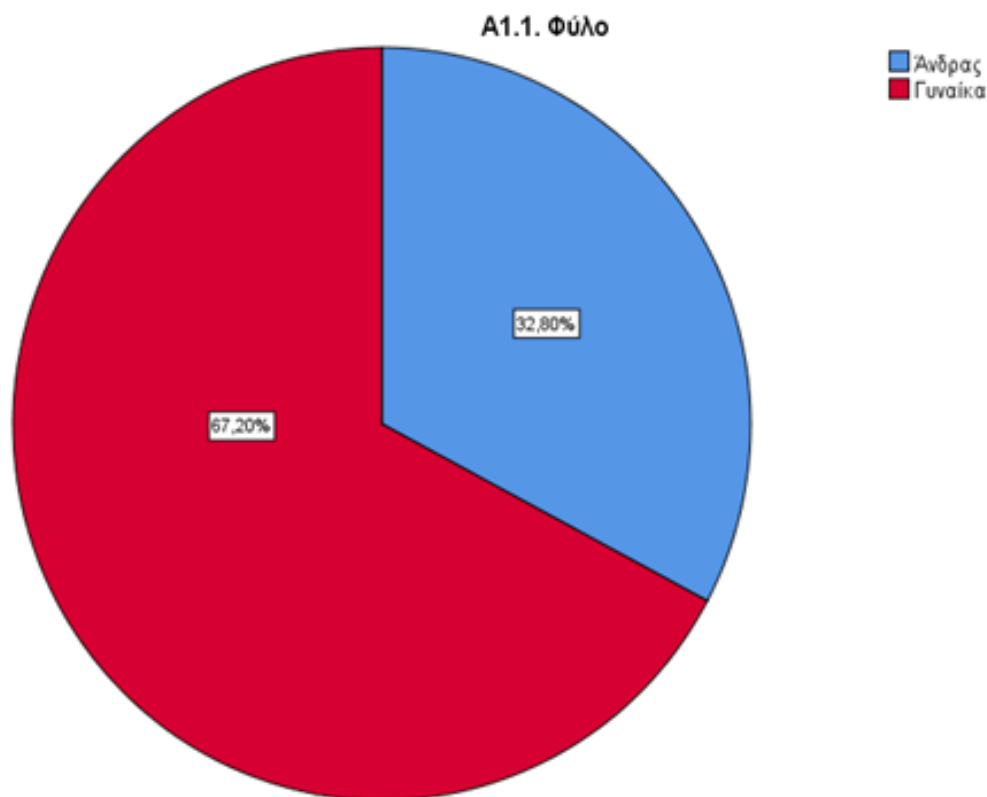
**Πίνακας 1)** παρουσιάζονται τα δημογραφικά και εργασιακά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων καταρτιζόμενων.

**Πίνακας 1:** Δημογραφικά και εργασιακά χαρακτηριστικά δείγματος (N=186)

		<b>Συχνότητα (N)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
<b>Φύλο</b>	Ανδρας	61	32,8
	Γυναίκα	125	67,2
<b>Οικογενειακή κατάσταση</b>	Άγαμος/η	129	69,4
	Έγγαμος/η	41	22,0
	Διαζευγμένος/η – Χήρος/α	16	8,6
<b>ΙΕΚ φοίτησης</b>	ΙΕΚ ΟΑΕΔ	55	29,6
	Δημόσιο ΙΕΚ	131	70,4
<b>Έτος φοίτησης</b>	1ο έτος	47	25,3
	2ο έτος	74	39,8
	Απόφοιτος/η - πρακτική	65	34,9
<b>Μορφωτικό επίπεδο</b>	Λύκειο	104	56,0
	ΙΕΚ/άλλη σχολή	41	22,0
	ΤΕΙ/ΑΕΙ	41	22,0
<b>Εργασιακή σχέση</b>	Άνεργος/η	108	58,1
	Μερική απασχόληση	40	21,5
	Πλήρης απασχόληση	38	20,4

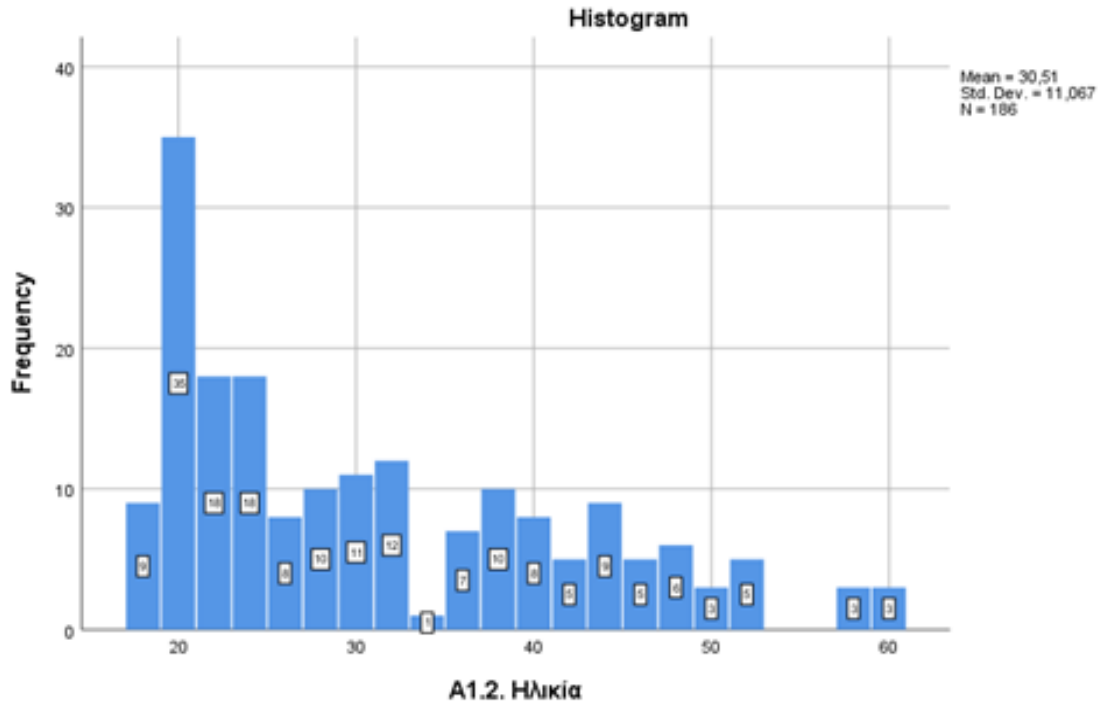
Όπως προκύπτει από τον παραπάνω πίνακα (

**Πίνακας 1**), το δείγμα της έρευνάς μας το αποτελούσαν 186 καταρτιζόμενοι από διάφορα ΙΕΚ (Δημόσιο και ΟΑΕΔ) του Νομού Αχαΐας, από τους οποίους οι 125 ήταν γυναίκες (67,2%), ενώ οι 61 ήταν άνδρες (32,8%) (**Γράφημα 1**). Διαπιστώνεται, επομένως, υπεροχή των γυναικών έναντι των ανδρών, κάτι που δικαιολογείται από την σύνθεση των τμημάτων από τα οποία κλήθηκαν καταρτιζόμενοι να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο, τα οποία αφορούσαν ειδικότητες που συγκεντρώνουν περισσότερο το ενδιαφέρον των γυναικών.



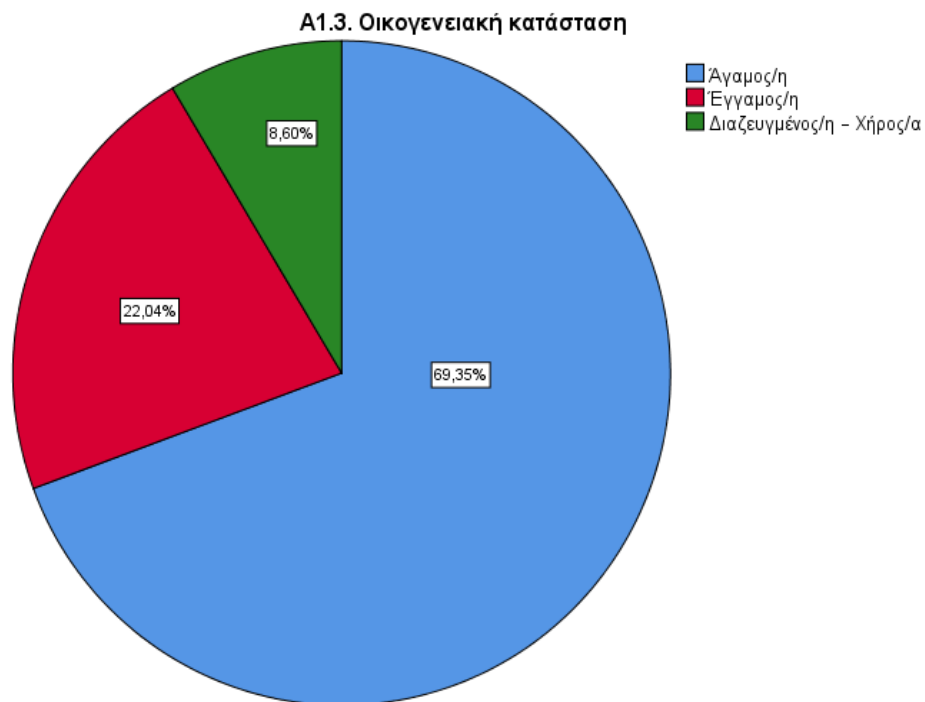
**Γράφημα 1:** Φύλο καταρτιζόμενων

Ως προς την ηλικία, οι περισσότεροι καταρτιζόμενοι ήταν νεαρής ηλικίας, με τους περισσότερους (71) να έχουν ηλικία μεταξύ 20 - 24 ετών, αρκετοί καταρτιζόμενοι (33) ήταν μεταξύ 28 - 32 ετών, ενώ αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως ένας μεγάλος αριθμός καταρτιζόμενων (47) είχε ηλικία μεγαλύτερη από 40 ετών (**Γράφημα 2**). Το παραπάνω δείχνει ότι τα άτομα που επιλέγουν να φοιτήσουν στα ΙΕΚ δεν είναι μόνο άτομα νεαρής ηλικίας, που μόλις έχουν ολοκληρώσει τις σπουδές τους στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αλλά και άτομα μεγαλύτερης ηλικίας που επιθυμούν να αποκτήσουν γνώσεις και δεξιότητες που θα τις χρησιμοποιήσουν στην αναζήτηση μίας καλύτερης θέσης εργασίας.



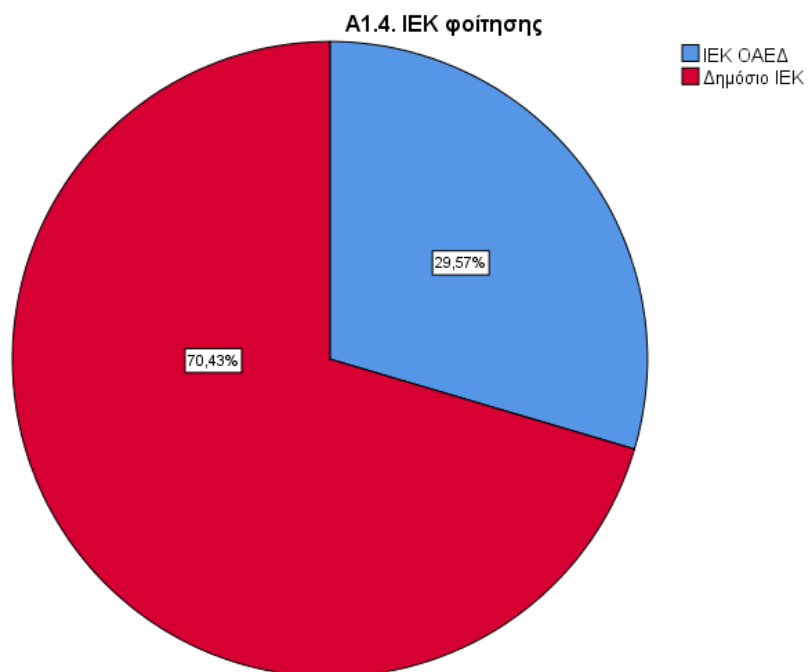
**Γράφημα 2:** Ηλικιακή κατανομή δείγματος

Ως προς την οικογενειακή κατάσταση, οι περισσότεροι καταρτιζόμενοι (129) ήταν άγαμοι (69,4%), ενώ 41 ήταν έγγαμοι (22%) και 16 καταρτιζόμενοι ήταν διαζευγμένοι ή χήροι (8,6%) (Γράφημα 3), κάτι που δικαιολογείται από το νεαρό της ηλικίας της πλειοψηφίας των συμμετεχόντων στην έρευνα.



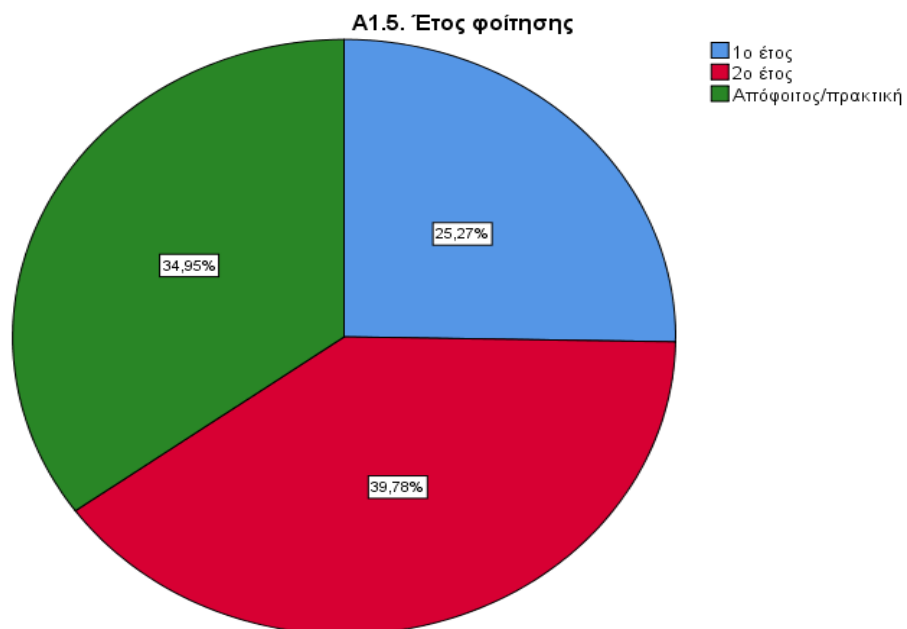
**Γράφημα 3:** Οικογενειακή κατάσταση καταρτιζόμενων

Όσον αφορά το ΙΕΚ φοίτησης των καταρτιζόμενων, οι περισσότεροι (131) φοιτούσαν σε κάποιο Δημόσιο ΙΕΚ (70,4%), ενώ 55 καταρτιζόμενοι φοιτούσαν στο ΙΕΚ του ΟΑΕΔ της Πάτρας (**Γράφημα 4**). Το συγκεκριμένο εύρημα κρίνεται λογικό από την στιγμή που στο Νομό Αχαΐας υπάρχουν αρκετά Δημόσια ΙΕΚ, σε αντίθεση με τον ΟΑΕΔ που διαθέτει μόλις ένα ΙΕΚ.



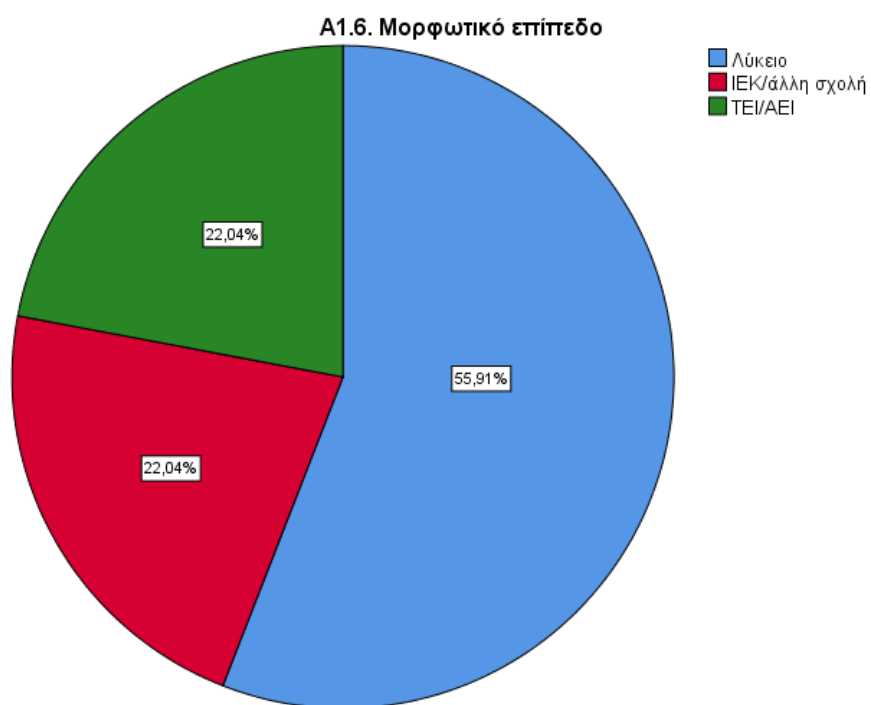
**Γράφημα 4:** ΙΕΚ φοίτησης καταρτιζόμενων

Ως προς το έτος φοίτησης των καταρτιζόμενων, οι περισσότεροι (74) βρίσκονταν στο δεύτερο έτος των σπουδών τους (39,8%), 65 ήταν απόφοιτοι ή έκαναν την πρακτική τους (34,9%), ενώ 47 καταρτιζόμενοι παρακολουθούσαν το πρώτο έτος σπουδών (25,3%) (Γράφημα 5).



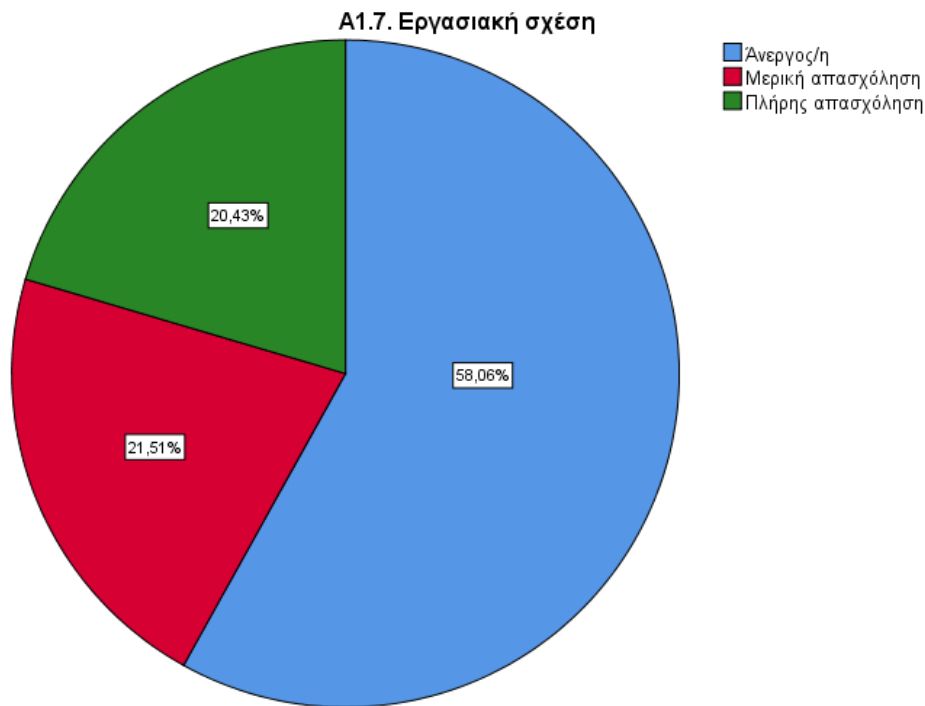
### Γράφημα 5: Έτος φοίτησης καταρτιζόμενων

Ως προς το μορφωτικό επίπεδο των συμμετεχόντων, οι περισσότεροι καταρτιζόμενοι (104) είχαν μόνο απολυτήριο λυκείου (56%), 41 είχαν τελειώσει κάποιο άλλο ΙΕΚ/σχολή (22%), ενώ, επίσης, 41 καταρτιζόμενοι είχαν πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (22%) (Γράφημα 6). Συνεπώς, πάνω από τους μισούς συμμετέχοντες είχαν ολοκληρώσει τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, κάτι φυσιολογικό από την στιγμή που τη φοίτηση στα ΙΕΚ επιλέγουν κυρίως άτομα νεαρής ηλικίας. Ωστόσο, το γεγονός πως ένα μεγάλο ποσοστό έχει πρότερες σπουδές (ΙΕΚ, τριτοβάθμια) δείχνει πως ο θεσμός των ΙΕΚ έχει την εκτίμηση των πολιτών με αποτέλεσμα αρκετοί να επιλέγουν να φοιτήσουν σε κάποιο ΙΕΚ.



Γράφημα 6: Μορφωτικό επίπεδο καταρτιζόμενων

Αναφορικά ως προς την εργασιακή σχέση, οι περισσότεροι καταρτιζόμενοι (108) δήλωσαν άνεργοι (58,1%), 40 ότι εργάζονταν με μερική απασχόληση (21,5%), ενώ 38 καταρτιζόμενοι δήλωσαν ότι εργάζονταν με πλήρη απασχόληση (20,4%) (Γράφημα 7). Το συγκεκριμένο εύρημα είναι αναμενόμενο, αν λάβουμε υπόψη μας και την μικρή ηλικία των περισσότερων εκ των συμμετεχόντων καταρτιζόμενων στην έρευνα.



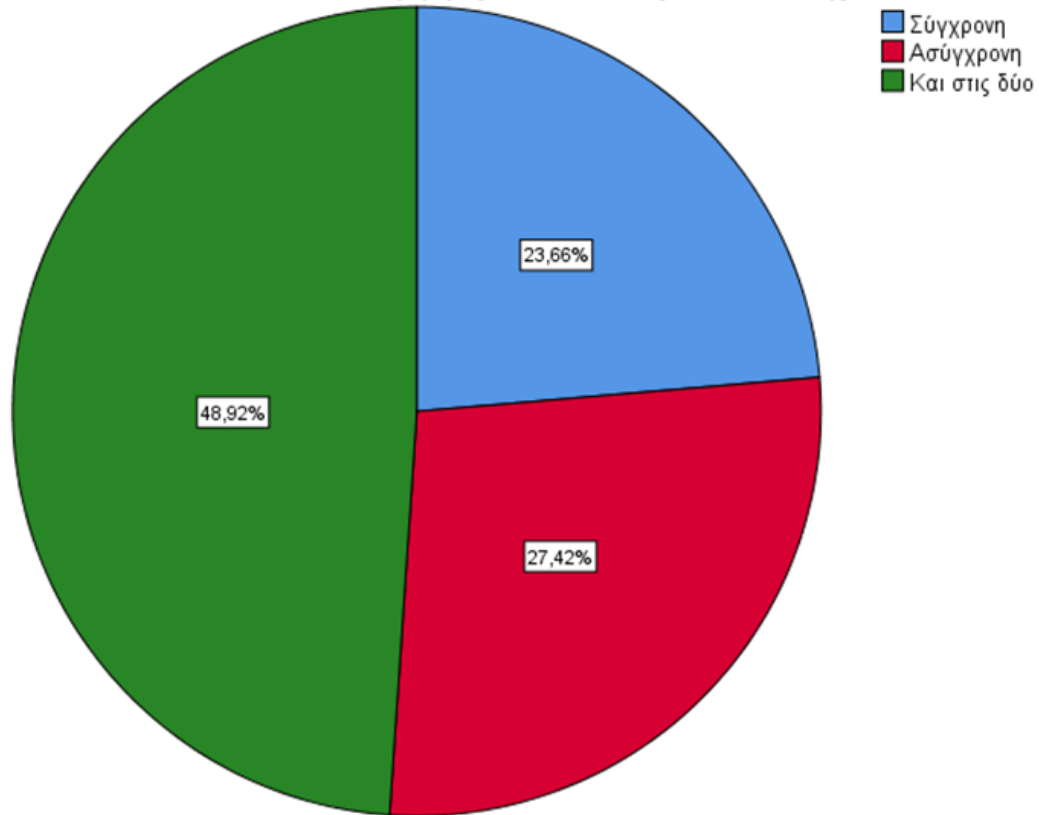
**Γράφημα 7:** Εργασιακή σχέση καταρτιζόμενων

## 6.2. Συμμετοχή στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Αναφορικά με την **Ερώτηση A2.1.** «Σε ποια μορφή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης συμμετέχεις;», οι περισσότεροι καταρτιζόμενοι (91) απάντησαν ότι συμμετείχαν και στις δύο μορφές εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (σύγχρονη και ασύγχρονη) (48,9%), 51 απάντησαν ότι συμμετείχαν μόνο στην ασύγχρονη (27,4%), ενώ 44 καταρτιζόμενοι δήλωσαν μόνο τη σύγχρονη τηλεεκπαίδευση (23,7%) (**Γράφημα 8**). Το γεγονός αυτό δείχνει ότι περίπου οι μισοί καταρτιζόμενοι αγκάλιασαν την τηλεεκπαίδευση μιας και συμμετείχαν ενεργά και στις δύο διαθέσιμες μορφές της.

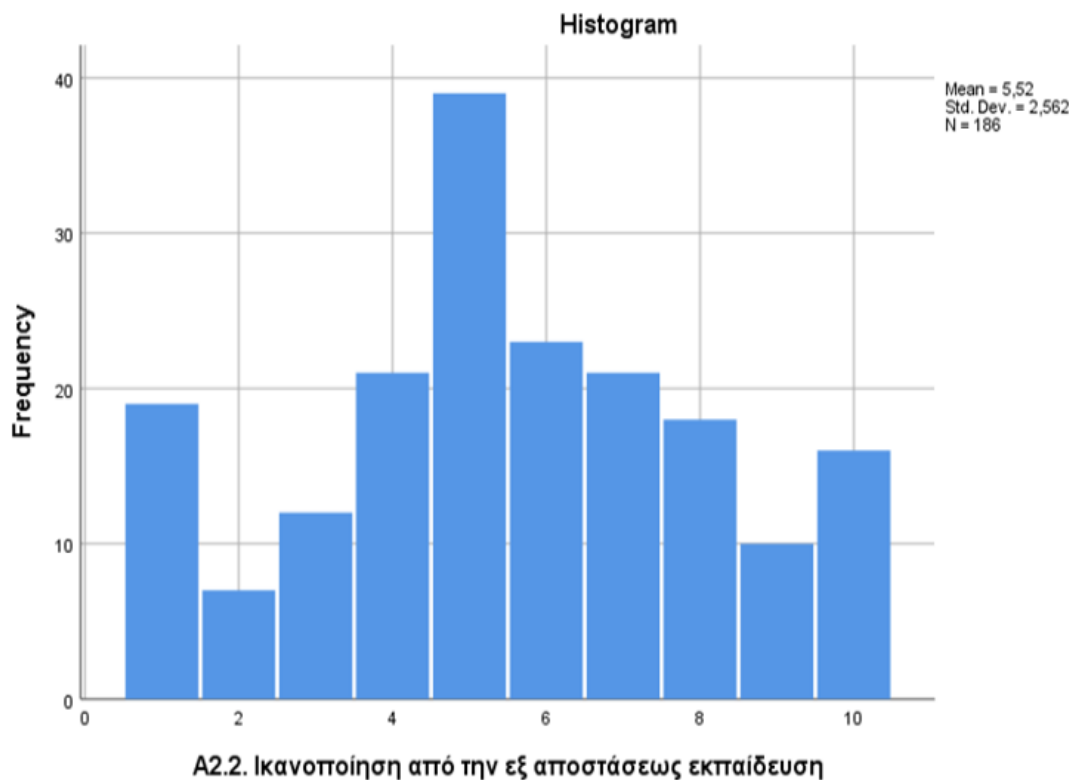


### A2.1. Μορφή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης



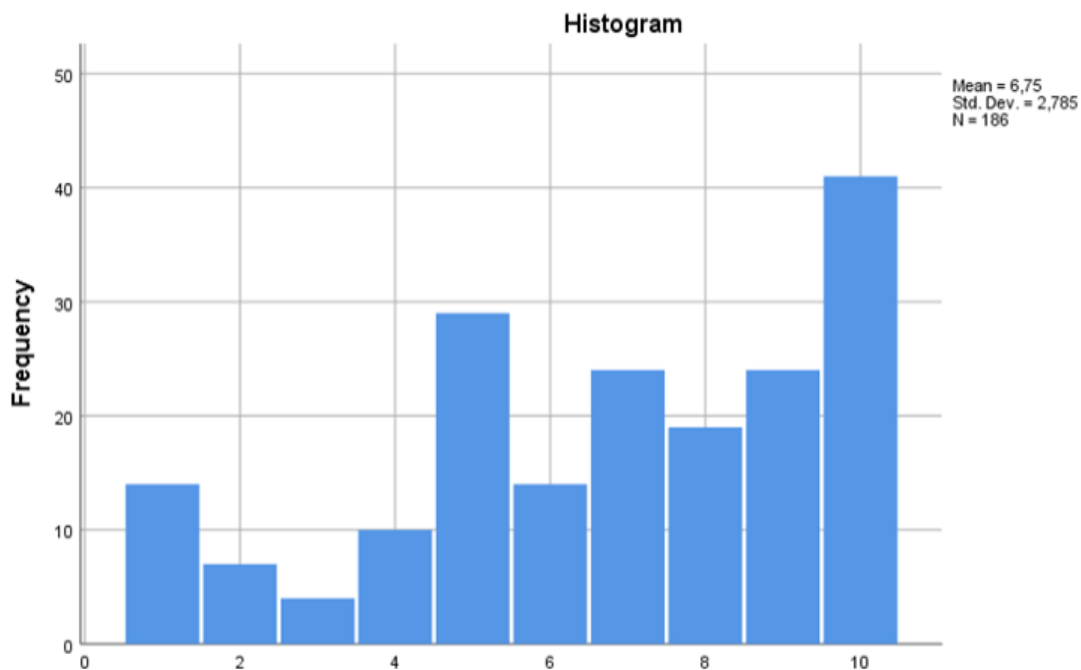
**Γράφημα 8:** Συμμετοχή στις μορφές της ΕξΑΕ

Αναφορικά με την **Ερώτηση A2.2.** «Πόσο ευχαριστημένος είσαι από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε σχέση με την δια ζώσης διδασκαλία;», το ακόλουθο γράφημα (**Γράφημα 9**) δείχνει ότι η ικανοποίηση των καταρτιζόμενων κυμάνθηκε σε μέτρια επίπεδα (Μέσος όρος = 5,52).



**Γράφημα 9:** Ικανοποίηση καταρτιζόμενων από την ΕξΑΕ

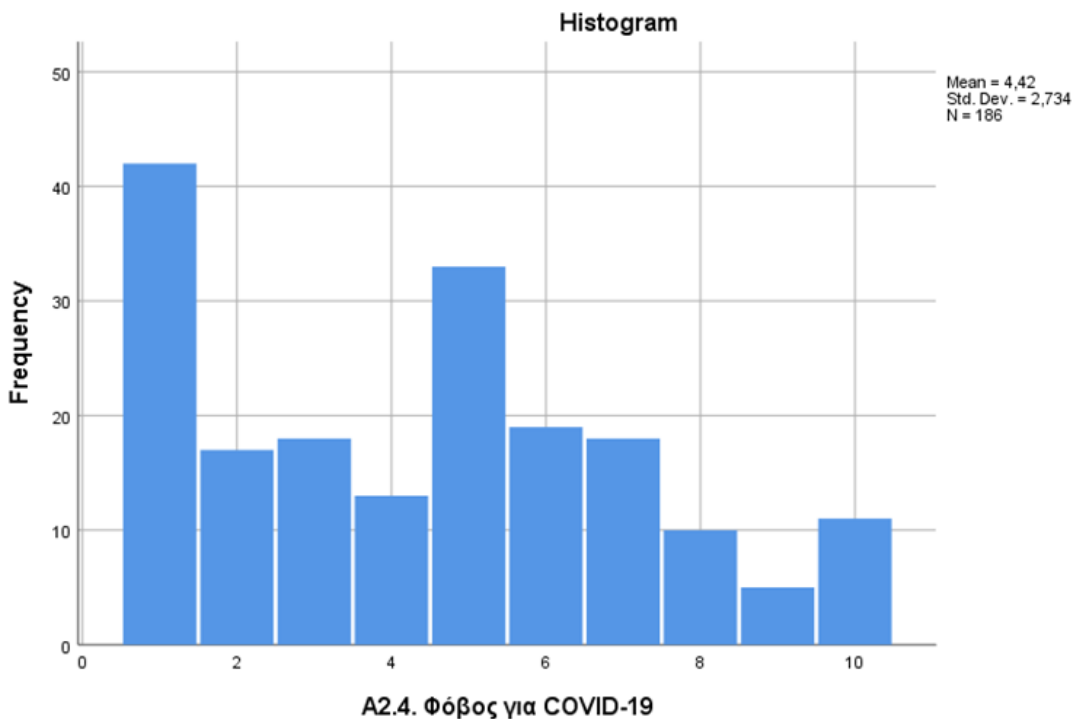
Αναφορικά με την **Ερώτηση Α2.3**. «Πόσο προτιμάς την σύγχρονη τηλεεκπαίδευση (που απαιτεί την ταυτόχρονη παρουσία όλων, καταρτιζόμενων και εκπαιδευτών) σε σχέση με την ασύγχρονη;», το ακόλουθο γράφημα (**Γράφημα 10**) δείχνει ότι οι καταρτιζόμενοι προτιμούν περισσότερο (από αρκετά έως πολύ) τη σύγχρονη από την ασύγχρονη τηλεεκπαίδευση (Μέσος όρος = 6,75).



**A2.3. Προτίμηση στη σύγχρονη τηλεκπαίδευση σε σχέση με την ασύγχρονη**

**Γράφημα 10:** Προτίμηση σύγχρονης τηλεκπαίδευσης έναντι της ασύγχρονης

Αναφορικά με την **Ερώτηση A2.4**. «Πόσο φοβάσαι ότι θα αρρωστήσεις από τη νόσο COVID-19;», το ακόλουθο γράφημα (**Γράφημα 11**) δείχνει ότι οι καταρτιζόμενοι φοβούνται από λίγο έως αρκετά ότι θα νοήσουν από τον κορονοϊό (Μέσος όρος = 4,42), με αρκετούς καταρτιζόμενους να δηλώνουν ότι δεν φοβούνται καθόλου.



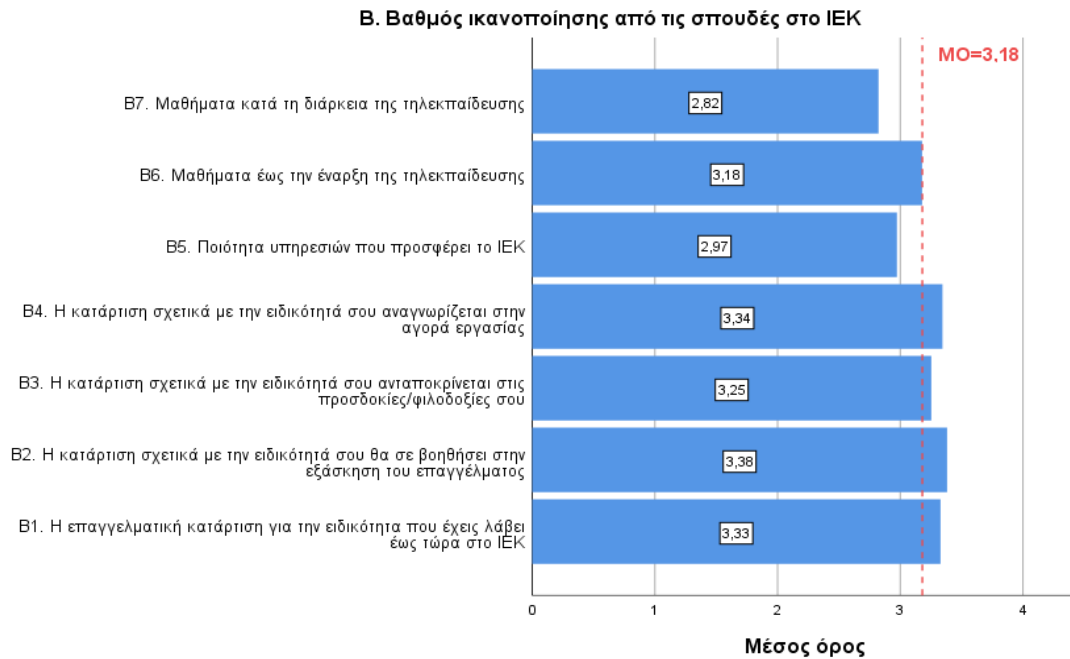
**Γράφημα 11:** Φόβος μόλυνσης από τον κορονοϊό

### 6.3. Αποτίμηση των Σπουδών στο ΙΕΚ

Η διάσταση της αποτίμησης των σπουδών στο ΙΕΚ αποτελείται από 7 δηλώσεις (**Πίνακας 2**). Ο μέσος όρος των απαντήσεων του συγκεκριμένου άξονα προέκυψε ότι έχει τιμή 3,18 ενώ η διάμεσος ισούται με 3, καταδεικνύοντας έτσι μέτριο βαθμό ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από τις σπουδές τους στο ΙΕΚ (**Γράφημα 12**). Επίσης, οι μέσοι όροι όλων των δηλώσεων ήταν μεταξύ 2 και 4 (όπου 2 = Λίγο και 4 = Πολύ). Οι συμμετέχοντες δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από το ότι η κατάρτιση σχετικά με την ειδικότητά τους θα τους βοηθήσει στην εξάσκηση του επαγγέλματος (Ερώτηση B2) (Μέσος όρος = 3,38), ενώ λιγότερο ικανοποιημένοι από τα μαθήματα κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης (Ερώτηση B7) (Μέσος όρος = 2,82). Επιπλέον, η αξιοπιστία των δηλώσεων της διάστασης ήταν υψηλή (Cronbach's alpha = 0.929 > 0.8).

**Πίνακας 2:** Βαθμός ικανοποίησης από τις σπουδές στο ΙΕΚ

Δηλώσεις	N	Μέσος Όρος	Διάμεσος	Επικρατούσα Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Ελάχιστο	Μέγιστο
B1. Η επαγγελματική κατάρτιση για την ειδικότητα που έχεις λάβει έως τώρα στο ΙΕΚ	186	3,33	3	3	1,02	1	5
B2. Η κατάρτιση σχετικά με την ειδικότητά σου θα σε βοηθήσει στην εξάσκηση του επαγγέλματος	186	<b>3,38</b>	3	3	1,10	1	5
B3. Η κατάρτιση σχετικά με την ειδικότητά σου ανταποκρίνεται στις προσδοκίες/φιλοδοξίες σου	186	3,25	3	3	1,12	1	5
B4. Η κατάρτιση σχετικά με την ειδικότητά σου αναγνωρίζεται στην αγορά εργασίας	186	3,34	3	3	1,25	1	5
B5. Ποιότητα υπηρεσιών που προσφέρει το ΙΕΚ	186	2,97	3	3	1,08	1	5
B6. Μαθήματα έως την έναρξη της τηλεκπαίδευσης	186	3,18	3	3	1,07	1	5
B7. Μαθήματα κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης	186	<b>2,82</b>	3	3	1,11	1	5
<b>Σύνολο</b>	<b>186</b>	<b>3,18</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>0,93</b>	<b>1</b>	<b>5</b>



**Γράφημα 12:** Βαθμός ικανοποίησης από τις σπουδές στο ΙΕΚ (Μέσοι όροι)

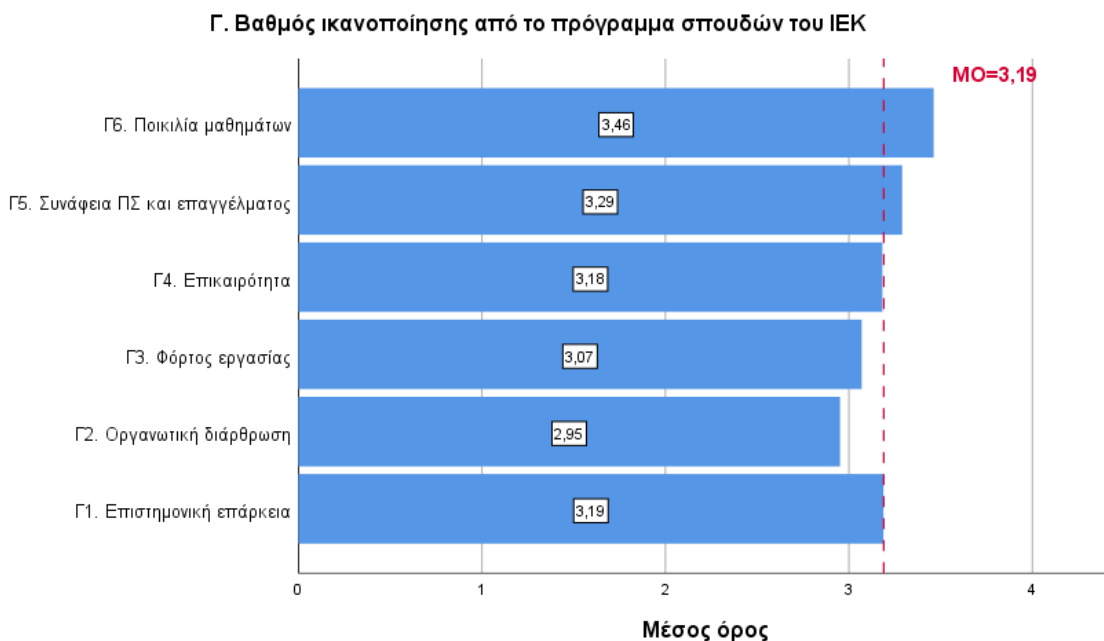
#### **6.4. Ικανοποίηση από το Πρόγραμμα Σπουδών του ΙΕΚ**

Η διάσταση της ικανοποίησης από το πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ αποτελείται από 6 δηλώσεις (

**Πίνακας 3).** Ο μέσος όρος των απαντήσεων του συγκεκριμένου άξονα προέκυψε ότι έχει τιμή 3,19 ενώ η διάμεσος ισούται με 3, καταδεικνύοντας έτσι μέτριο βαθμό ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από το πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ (**Γράφημα 13**). Επίσης, οι μέσοι όροι όλων των δηλώσεων ήταν μεταξύ 3 και 4 (όπου 3 = Αρκετά και 4 = Πολύ). Οι συμμετέχοντες δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από την ποικιλία των μαθημάτων (Ερώτηση Γ6) (Μέσος όρος = 3,46), ενώ λιγότερο ικανοποιημένοι από την οργανωτική διάθρωση του προγράμματος σπουδών (Ερώτηση Γ2) (Μέσος όρος = 2,95). Επιπλέον, η αξιοπιστία των δηλώσεων της διάστασης ήταν υψηλή (Cronbach's alpha = 0.943 > 0.8).

**Πίνακας 3:** Βαθμός ικανοποίησης από το πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ

Δηλώσεις	N	Μέσος Όρος	Διάμεσος	Επικρατούσα Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Ελάχιστο	Μέγιστο
Γ1. Επιστημονική επάρκεια	186	3,19	3	3	1,09	1	5
Γ2. Οργανωτική διάρθρωση	186	<b>2,95</b>	3	3	1,04	1	5
Γ3. Φόρτος εργασίας	186	3,07	3	3	1,04	1	5
Γ4. Επικαιρότητα	186	3,18	3	3	1,01	1	5
Γ5. Συνάφεια ΠΣ και επαγγέλματος	186	3,29	3	3	1,07	1	5
Γ6. Ποικιλία μαθημάτων	186	<b>3,46</b>	3	3	1,19	1	5
<b>Σύνολο</b>	<b>186</b>	<b>3,19</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>0,95</b>	<b>1</b>	<b>5</b>



**Γράφημα 13:** Βαθμός ικανοποίησης από το πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ (Μέσοι όροι)

## 6.5. Ικανοποίηση από τις Υποδομές του ΙΕΚ

Η διάσταση της ικανοποίησης από τις υποδομές του ΙΕΚ αποτελείται από 6 δηλώσεις (

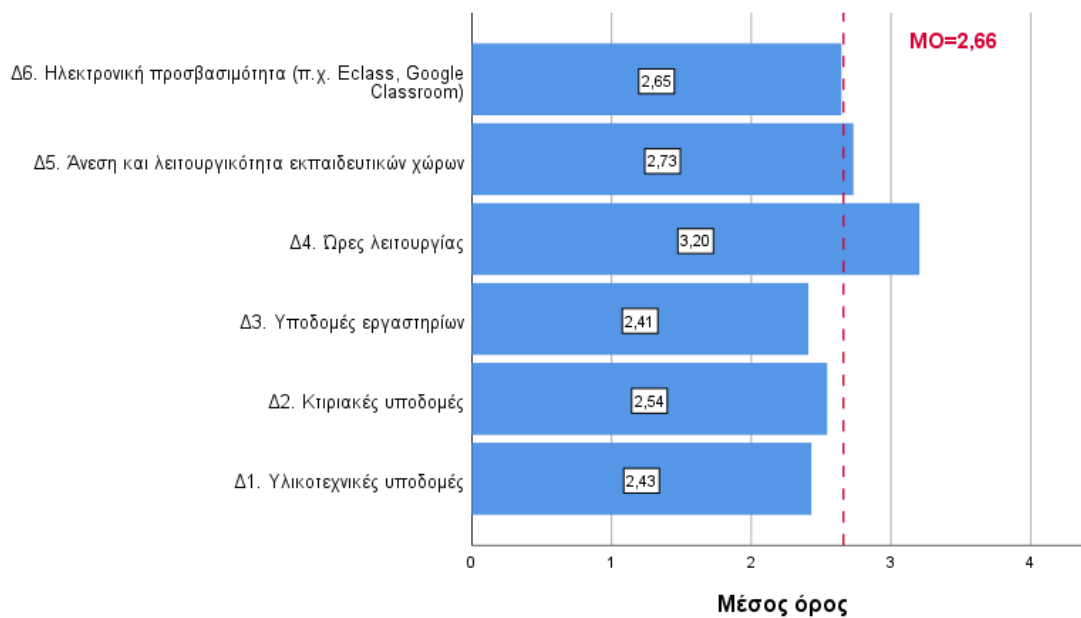


**Πίνακας 4).** Ο μέσος όρος των απαντήσεων της διάστασης προέκυψε ότι έχει τιμή 2,66 ενώ διάμεσος ισούται με 2, καταδεικνύοντας έτσι χαμηλό προς μέτριο βαθμό ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από τις υποδομές του ΙΕΚ (**Γράφημα 14**). Επίσης, οι μέσοι όροι όλων των δηλώσεων ήταν μεταξύ 2 και 3 (όπου 2 = Λίγο και 3 = Αρκετά). Οι συμμετέχοντες δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από το ωράριο λειτουργίας του ΙΕΚ (Ερώτηση Δ4) (Μέσος όρος = 3,20), ενώ λιγότερο ικανοποιημένοι από τις υποδομές των εργαστηρίων (Ερώτηση Δ3) (Μέσος όρος = 2,41) και τις υλικοτεχνικές υποδομές του ΙΕΚ (Ερώτηση Δ1) (Μέσος όρος = 2,43). Επιπλέον, η αξιοπιστία των δηλώσεων της διάστασης ήταν υψηλή (Cronbach's alpha = 0.885 > 0.8).

**Πίνακας 4:** Βαθμός ικανοποίησης από τις υποδομές του ΙΕΚ

Δηλώσεις	N	Μέσος Όρος	Διάμεσος	Επικρατούσα Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Ελάχιστο	Μέγιστο
Δ1. Υλικοτεχνικές υποδομές	186	<b>2,43</b>	2	2	1,00	1	5
Δ2. Κτιριακές υποδομές	186	2,54	3	2	0,96	1	5
Δ3. Υποδομές εργαστηρίων	186	<b>2,41</b>	2	2	1,19	1	5
Δ4. Ώρες λειτουργίας	186	<b>3,20</b>	3	3	1,04	1	5
Δ5. Άνεση και λειτουργικότητα εκπαιδευτικών χώρων	186	2,73	3	3	1,06	1	5
Δ6. Ηλεκτρονική προσβασιμότητα (π.χ. Eclass, Google Classroom)	186	2,65	2	2	1,37	1	5
<b>Σύνολο</b>	<b>186</b>	<b>2,66</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>0,89</b>	<b>1,00</b>	<b>5,00</b>

#### Δ. Βαθμός ικανοποίησης από τις υποδομές του ΙΕΚ



Γράφημα 14: Βαθμός ικανοποίησης από τις υποδομές του ΙΕΚ (Μέσοι όροι)

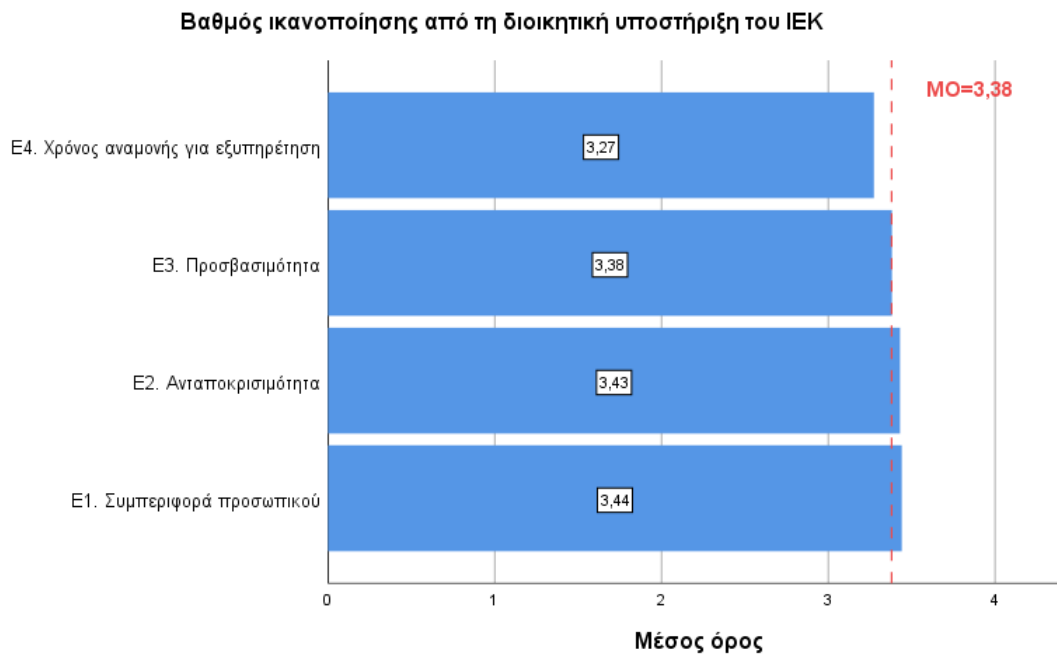
### 6.6. Ικανοποίηση από τη Διοικητική Υποστήριξη του ΙΕΚ

Η διάσταση της ικανοποίησης από τη διοικητική υποστήριξη του ΙΕΚ αποτελείται από 4 δηλώσεις (

**Πίνακας 5).** Ο μέσος όρος των απαντήσεων του συγκεκριμένου άξονα προέκυψε ότι έχει τιμή 3,38 ενώ η διάμεσος ισούται με 3, καταδεικνύοντας έτσι μέτριο προς αρκετά μεγάλο βαθμό ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από τη διοικητική υποστήριξη που παρέχει το ΙΕΚ (**Γράφημα 15**). Επίσης, οι μέσοι όροι όλων των δηλώσεων ήταν μεταξύ 3 και 4 (όπου 3 = Αρκετά και 4 = Πολύ). Οι συμμετέχοντες δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από την συμπεριφορά του προσωπικού (Ερώτηση E1) (Μέσος όρος = 3,44), ενώ λιγότερο ικανοποιημένοι από το χρόνο αναμονής για εξυπηρέτηση (Ερώτηση E4) (Μέσος όρος = 3,27). Επιπλέον, η αξιοπιστία των δηλώσεων της διάστασης ήταν υψηλή (Cronbach's alpha = 0.945 > 0.8).

**Πίνακας 5:** Βαθμός ικανοποίησης από τη διοικητική υποστήριξη του ΙΕΚ

Δηλώσεις	N	Μέσος Όρος	Διάμεσος	Επικρατούσα Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Ελάχιστο	Μέγιστο
Ε1. Συμπεριφορά προσωπικού	186	3,44	3	3	1,20	1	5
Ε2. Ανταποκρισιμότητα	186	3,43	3	3	1,17	1	5
Ε3. Προσβασιμότητα	186	3,38	3	3	1,14	1	5
Ε4. Χρόνος αναμονής για εξυπηρέτηση	186	3,27	3	3	1,13	1	5
<b>Σύνολο</b>	<b>186</b>	<b>3,38</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>1,07</b>	<b>1</b>	<b>5</b>



**Γράφημα 15:** Βαθμός ικανοποίησης από τη διοικητική υποστήριξη του ΙΕΚ (Μέσοι όροι)

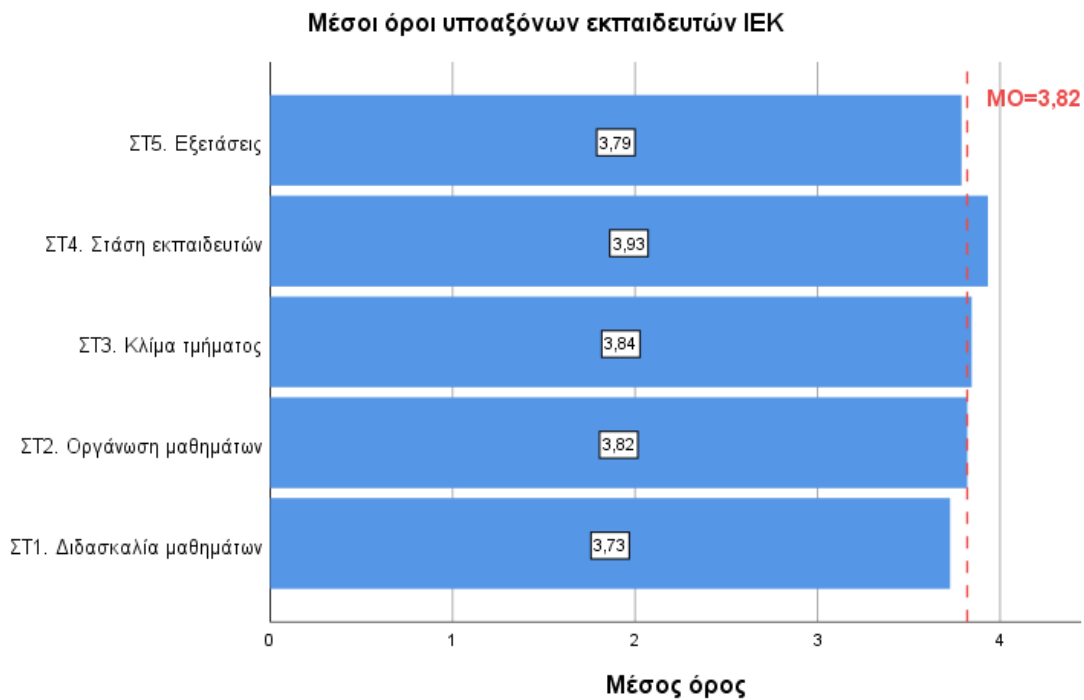
## 6.7. Εκπαιδευτές ΙΕΚ

Για τον προσδιορισμό του βαθμού ικανοποίησης των καταρτιζόμενων που σπουδάζουν σε κάποιο ΙΕΚ (ΟΑΕΔ ή Δημόσιο) του Νομού Αχαΐας από τους εκπαιδευτές που διδάσκουν στα ΙΕΚ, αρχικά, υπολογίστηκαν τα αθροίσματα (σκορ) των απαντήσεων των συμμετεχόντων για τις δηλώσεις των πέντε υπό-αξόνων που καθορίστηκαν κατά το ερευνητικό μέρος. Συγκεκριμένα, οι υπό-άξονες αφορούσαν: α) την διδασκαλία των μαθημάτων, β) την οργάνωση των μαθημάτων, γ) το κλίμα μέσα στην τάξη, δ) την στάση των εκπαιδευτών και ε) εκπαιδευτές και εξετάσεις (πρόοδος και τελικές). Υπενθυμίζεται ότι για τους υπό-άξονες της ικανοποίησης, μεγαλύτερο άθροισμα (σκορ) υποδηλώνει μεγαλύτερο επίπεδο – βαθμό ικανοποίησης από τους εκπαιδευτές. Οι συμμετέχοντες δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από την στάση των εκπαιδευτών του ΙΕΚ (Διάσταση ΣΤ4) (Μέσος όρος = 3,93), ενώ λιγότερο ικανοποιημένοι από τη διδασκαλία των μαθημάτων (Διάσταση ΣΤ1) (Μέσος όρος = 3,73). Επιπλέον, η αξιοπιστία των δηλώσεων της διάστασης ήταν υψηλή (Cronbach's alpha = 0.975 > 0.8). Στον ακόλουθο πίνακα(

**Πίνακας 6)** φαίνονται οι υπό-άξονες και τα αντίστοιχα όρια των αθροισμάτων ανά υπό-άξονα (**Γράφημα 16**).

**Πίνακας 6:** Συγκεντρωτικά περιγραφικά στατιστικά - Εκπαιδευτές ΙΕΚ

Αξονες	N	Μέσος Όρος	Διάμεσος	Επικρατούσα Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Ελάχιστο	Μέγιστο
ΣΤ1. Διδασκαλία μαθημάτων	186	<b>3,73</b>	4	5	0,90	1	5
ΣΤ2. Οργάνωση μαθημάτων	186	3,82	4	5	0,84	1	5
ΣΤ3. Κλίμα τμήματος	186	3,84	4	4	0,83	1	5
ΣΤ4. Στάση εκπαιδευτών	186	<b>3,93</b>	4	5	0,88	1	5
ΣΤ5. Εκπαιδευτές - Εξετάσεις	186	3,79	4	4	0,91	1	5
<b>Σύνολο</b>	<b>186</b>	<b>3,82</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>0,78</b>	<b>1</b>	<b>5</b>



**Γράφημα 16:** Μέσοι όροι υπο-αξόνων ικανοποίησης από τους εκπαιδευτές του ΙΕΚ

### 6.7.1. Διδασκαλία Μαθημάτων

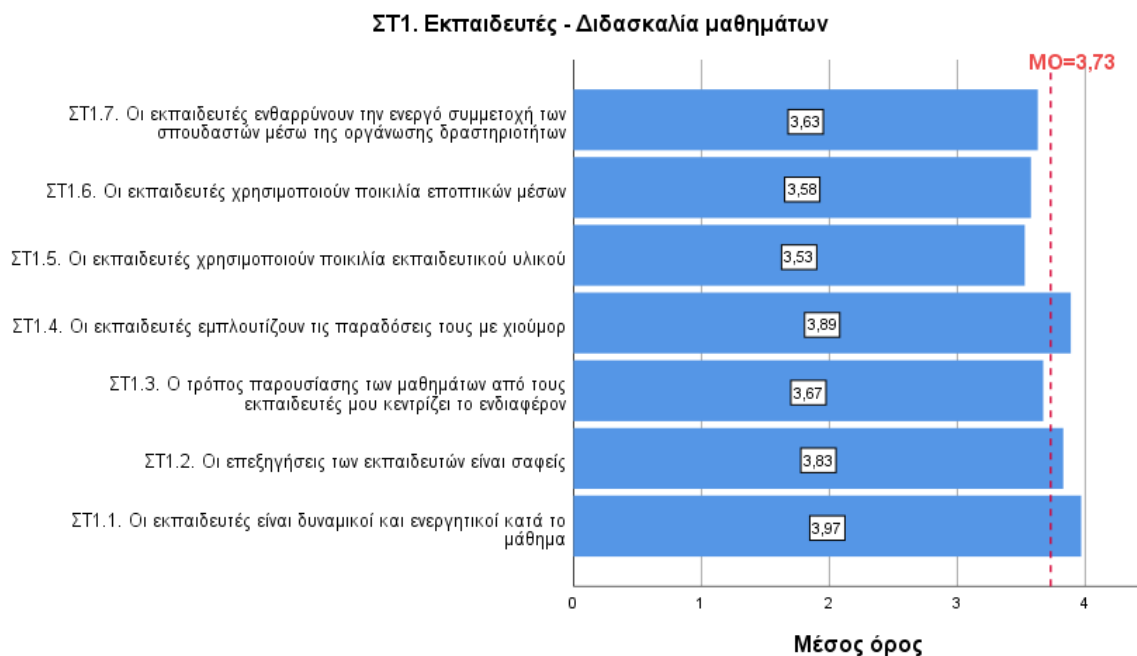
Η διάσταση της ικανοποίησης από τους εκπαιδευτές του ΙΕΚ κατά τη διδασκαλία των μαθημάτων αποτελείται από 7 δηλώσεις (

**Πίνακας 7).** Ο μέσος όρος του αθροίσματος των απαντήσεων της διάστασης προέκυψε 3,73 και η διάμεσος 5, καταδεικνύοντας έτσι μεγάλο βαθμό ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από τους εκπαιδευτές του ΙΕΚ κατά τη διδασκαλία των μαθημάτων (**Γράφημα 17**). Επίσης, οι μέσοι όροι όλων των δηλώσεων ήταν μεταξύ 3 και 4 (όπου 3 = Αρκετά και 4 = Πολύ). Οι συμμετέχοντες δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από τη δυναμικότητα και την ενεργητικότητα των εκπαιδευτών κατά το μάθημα (Ερώτηση ΣΤ1.1) (Μέσος όρος = 3,97), ενώ λιγότερο ικανοποιημένοι από τη μη χρήση ποικιλίας εκπαιδευτικού υλικού (Ερώτηση ΣΤ1.5) (Μέσος όρος = 3,53). Επιπλέον, η αξιοπιστία των δηλώσεων της διάστασης ήταν υψηλή (Cronbach's alpha = 0.930 > 0.8).



**Πίνακας 7:** Εκπαιδευτές – Διδασκαλία μαθημάτων

Δηλώσεις	N	Μέσος Όρος	Διάμεσος	Επικρατούσα Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Ελάχιστο	Μέγιστο
ΣΤ1.1. Οι εκπαιδευτές είναι δυναμικοί και ενεργητικοί κατά το μάθημα	186	3,97	4	4	0,94	1	5
ΣΤ1.2. Οι επεξηγήσεις των εκπαιδευτών είναι σαφείς	186	3,83	4	4	0,98	1	5
ΣΤ1.3. Ο τρόπος παρουσίασης των μαθημάτων από τους εκπαιδευτές μου κεντρίζει το ενδιαφέρον	186	3,67	4	4	1,06	1	5
ΣΤ1.4. Οι εκπαιδευτές εμπλουτίζουν τις παραδόσεις τους με χιούμορ	186	3,89	4	4	1,05	1	5
ΣΤ1.5. Οι εκπαιδευτές χρησιμοποιούν ποικιλία εκπαιδευτικού υλικού	186	3,53	4	4	1,20	1	5
ΣΤ1.6. Οι εκπαιδευτές χρησιμοποιούν ποικιλία εποπτικών μέσων	186	3,58	4	4	1,14	1	5
ΣΤ1.7. Οι εκπαιδευτές ενθαρρύνουν την ενεργό συμμετοχή των σπουδαστών μέσω της οργάνωσης δραστηριοτήτων	186	3,63	4	4	1,15	1	5
<b>Σύνολο</b>	<b>186</b>	<b>3,73</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>0,90</b>	<b>1</b>	<b>5</b>



**Γράφημα 17:** Ικανοποίηση από τους εκπαιδευτές του ΙΕΚ – Διδασκαλία μαθημάτων (Μέσοι όροι)

### 6.7.2. Οργάνωση Μαθημάτων

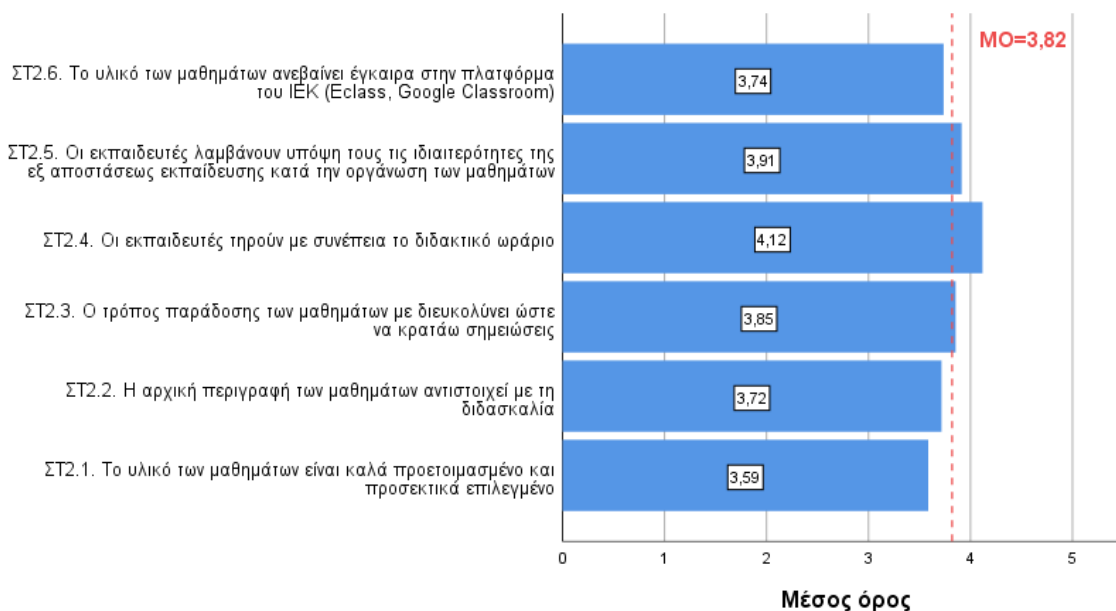
Η διάσταση της ικανοποίησης από τους εκπαιδευτές του ΙΕΚ κατά την οργάνωση των μαθημάτων αποτελείται από 6 δηλώσεις (

**Πίνακας 8).** Ο μέσος όρος του αθροίσματος των απαντήσεων του υπό-άξονα προέκυψε 3,82 και η διάμεσος 5, καταδεικνύοντας έτσι μεγάλο βαθμό ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από τους εκπαιδευτές του ΙΕΚ όσον αφορά την οργάνωση των μαθημάτων (**Γράφημα 18**). Επίσης, οι μέσοι όροι όλων των δηλώσεων ήταν μεταξύ 3 και 4 (όπου 3 = Αρκετά και 4 = Πολύ). Οι συμμετέχοντες δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από τη τήρηση του διδακτικού ωραρίου εκ μέρους των εκπαιδευτών (Ερώτηση ΣΤ2.4) (Μέσος όρος = 4,12), ενώ λιγότερο ικανοποιημένοι από τη προετοιμασία και την επιλογή του υλικού των μαθημάτων (Ερώτηση ΣΤ2.1) (Μέσος όρος = 3,59). Επιπλέον, η αξιοπιστία των δηλώσεων του υποάξονα ήταν υψηλή (Cronbach's alpha = 0.903 > 0.8).

**Πίνακας 8:** Εκπαιδευτές - Οργάνωση μαθημάτων

Δηλώσεις	N	Μέσος Όρος	Διάμεσος	Επικρατούσα Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Ελάχιστο	Μέγιστο
ΣΤ2.1. Το υλικό των μαθημάτων είναι καλά προετοιμασμένο και προσεκτικά επιλεγμένο	186	<b>3,59</b>	4	4	1,07	1	5
ΣΤ2.2. Η αρχική περιγραφή των μαθημάτων αντιστοιχεί με τη διδασκαλία	186	3,72	4	4	1,02	1	5
ΣΤ2.3. Ο τρόπος παράδοσης των μαθημάτων με διευκολύνει ώστε να κρατάω σημειώσεις	186	3,85	4	4	0,99	1	5
ΣΤ2.4. Οι εκπαιδευτές τηρούν με συνέπεια το διδακτικό ωράριο	186	<b>4,12</b>	4	4	0,92	1	5
ΣΤ2.5. Οι εκπαιδευτές λαμβάνουν υπόψη τους τις ιδιαιτερότητες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την οργάνωση των μαθημάτων	186	3,91	4	4	1,02	1	5
ΣΤ2.6. Το υλικό των μαθημάτων ανεβαίνει έγκαιρα στην πλατφόρμα του ΙΕΚ (Eclass, Google Classroom)	186	3,74	4	4	1,10	1	5
<b>Σύνολο</b>	<b>186</b>	<b>3,82</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>0,84</b>	<b>1</b>	<b>5</b>

### ΣΤ2. Εκπαιδευτές - Οργάνωση μαθημάτων



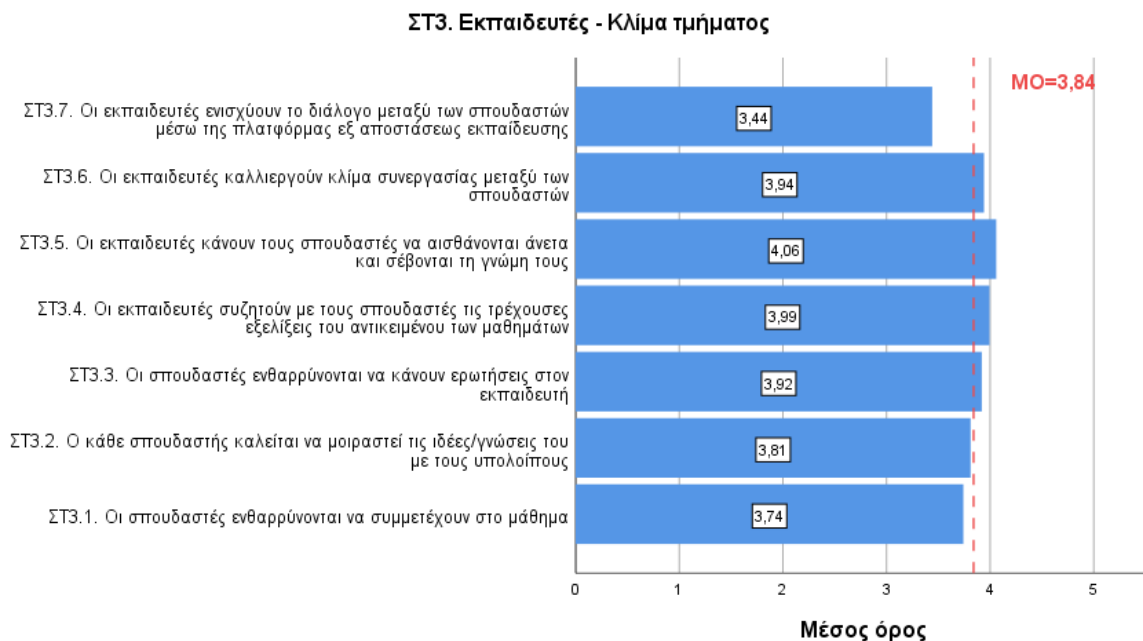
**Γράφημα 18:** Ικανοποίηση από τους εκπαιδευτές του ΙΕΚ – Οργάνωση μαθημάτων (Μέσοι όροι)

#### 6.7.3. Κλίμα Τμήματος

Η διάσταση της ικανοποίησης από το κλίμα που δημιουργούν οι εκπαιδευτές του ΙΕΚ μέσα στο τμήμα αποτελείται από 7 δηλώσεις (**Πίνακας 9**). Ο μέσος όρος του αθροίσματος των απαντήσεων του υπό-άξονα προέκυψε 3,84 και η διάμεσος 4, καταδεικνύοντας έτσι μεγάλο βαθμό ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από τους εκπαιδευτές σχετικά με το κλίμα που δημιουργείται μέσα στο τμήμα (**Γράφημα 19**). Επίσης, οι μέσοι όροι όλων των δηλώσεων ήταν μεταξύ 3 και 4 (όπου 3 = Αρκετά και 4 = Πολύ). Οι συμμετέχοντες δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από το γεγονός πως οι εκπαιδευτές κάνουν τους καταρτιζόμενους να αισθάνονται άνετα, ενώ σέβονται τη γνώμη τους (Ερώτηση ΣΤ3.5) (Μέσος όρος = 4,06), ενώ λιγότερο ικανοποιημένοι από τη μη ενίσχυση του διαλόγου μεταξύ των καταρτιζόμενων (Ερώτηση ΣΤ3.7) (Μέσος όρος = 3,44). Επιπλέον, η αξιοπιστία των δηλώσεων του υπό-άξονα ήταν υψηλή (Cronbach's alpha = 0.929 > 0.8).

**Πίνακας 9:** Εκπαιδευτές - Κλίμα τμήματος

Δηλώσεις	N	Μέσος Όρος	Διάμεσος	Επικρατούσα Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Ελάχιστο	Μέγιστο
ΣΤ3.1. Οι σπουδαστές ενθαρρύνονται να συμμετέχουν στο μάθημα	186	3,74	4	4	0,99	1	5
ΣΤ3.2. Ο κάθε σπουδαστής καλείται να μοιραστεί τις ιδέες/γνώσεις του με τους υπολοίπους	186	3,81	4	4	0,98	1	5
ΣΤ3.3. Οι σπουδαστές ενθαρρύνονται να κάνουν ερωτήσεις στον εκπαιδευτή	186	3,92	4	4	0,96	1	5
ΣΤ3.4. Οι εκπαιδευτές συζητούν με τους σπουδαστές τις τρέχουσες εξελίξεις του αντικειμένου των μαθημάτων	186	3,99	4	4	0,94	1	5
ΣΤ3.5. Οι εκπαιδευτές κάνουν τους σπουδαστές να αισθάνονται άνετα και σέβονται τη γνώμη τους	186	4,06	4	4	0,90	1	5
ΣΤ3.6. Οι εκπαιδευτές καλλιεργούν κλίμα συνεργασίας μεταξύ των σπουδαστών	186	3,94	4	4	0,95	1	5
ΣΤ3.7. Οι εκπαιδευτές ενισχύουν το διάλογο μεταξύ των σπουδαστών μέσω της πλατφόρμας εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	186	3,44	4	4	1,21	1	5
Σύνολο	186	3,84	4	4	0,83	1	5



**Γράφημα 19:** Ικανοποίηση από τους εκπαιδευτές του ΙΕΚ – Κλίμα τμήματος (Μέσοι όροι)

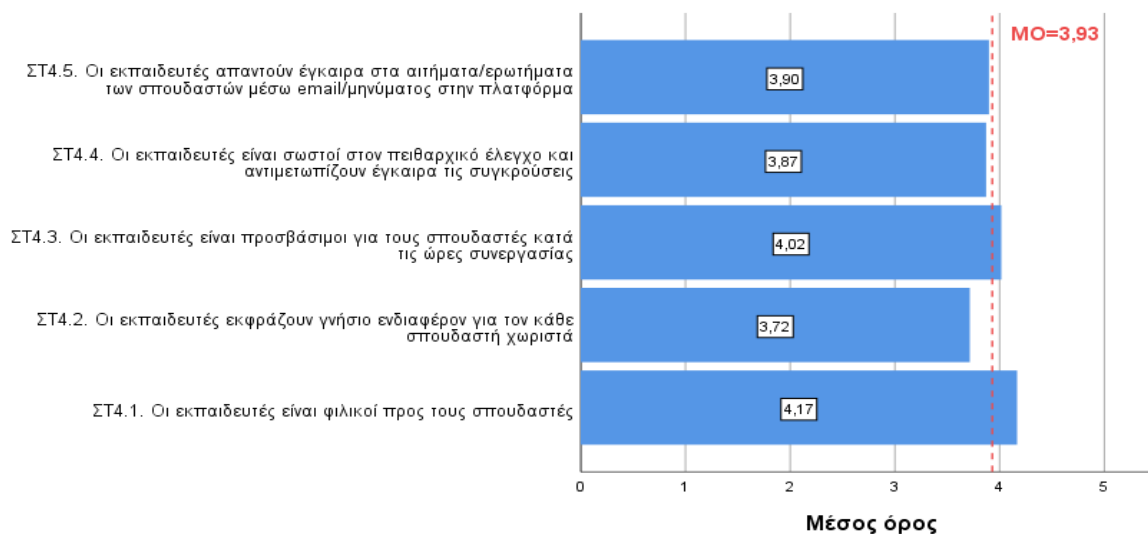
#### 6.7.4. Στάση Εκπαιδευτών

Η διάσταση της ικανοποίησης από την στάση των εκπαιδευτών του ΙΕΚ αποτελείται από 5 δηλώσεις (**Πίνακας 10**). Ο μέσος όρος του αθροίσματος των απαντήσεων του υπό-άξονα προέκυψε 3,93 και η διάμεσος 5, καταδεικνύοντας έτσι μεγάλο βαθμό ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από την στάση και την συμπεριφορά των εκπαιδευτών του ΙΕΚ (**Γράφημα 20**). Επίσης, οι μέσοι όροι όλων των δηλώσεων ήταν μεταξύ 3 και 4 (όπου 3 = Αρκετά και 4 = Πολύ). Οι συμμετέχοντες δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από τη φιλική διάθεση των εκπαιδευτών (Ερώτηση ΣΤ4.1) (Μέσος όρος = 4,17), ενώ λιγότερο ικανοποιημένοι από τη μη έκφραση γνήσιου ενδιαφέροντος από τους εκπαιδευτές (Ερώτηση ΣΤ4.2) (Μέσος όρος = 3,72). Επιπλέον, η αξιοπιστία των δηλώσεων του υποάξονα ήταν υψηλή (Cronbach's alpha = 0.938 > 0.8).

**Πίνακας 10: Στάση εκπαιδευτών**

Δηλώσεις	N	Μέσος Όρος	Διάμεσος	Επικρατούσα Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Ελάχιστο	Μέγιστο
ΣΤ4.1. Οι εκπαιδευτές είναι φιλικοί προς τους σπουδαστές	186	4,17	4	4	0,89	1	5
ΣΤ4.2. Οι εκπαιδευτές εκφράζουν γνήσιο ενδιαφέρον για τον κάθε σπουδαστή χωριστά	186	3,72	4	4	1,08	1	5
ΣΤ4.3. Οι εκπαιδευτές είναι προσβάσιμοι για τους σπουδαστές κατά τις ώρες συνεργασίας	186	4,02	4	4	0,96	1	5
ΣΤ4.4. Οι εκπαιδευτές είναι σωστοί στον πειθαρχικό έλεγχο και αντιμετωπίζουν έγκαιρα τις συγκρούσεις	186	3,87	4	4	1,02	1	5
ΣΤ4.5. Οι εκπαιδευτές απαντούν έγκαιρα στα αιτήματα/ερωτήματα των σπουδαστών μέσω email/μηνύματος στην πλατφόρμα	186	3,90	4	4	0,96	1	5
<b>Σύνολο</b>	<b>186</b>	<b>3,93</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>0,88</b>	<b>1</b>	<b>5</b>

**ΣΤ4. Στάση Εκπαιδευτών**



**Γράφημα 20: Ικανοποίηση από τους εκπαιδευτές του ΙΕΚ – Στάση εκπαιδευτών (Μέσοι όροι)**



#### **6.7.5. Εκπαιδευτές και Εξετάσεις**

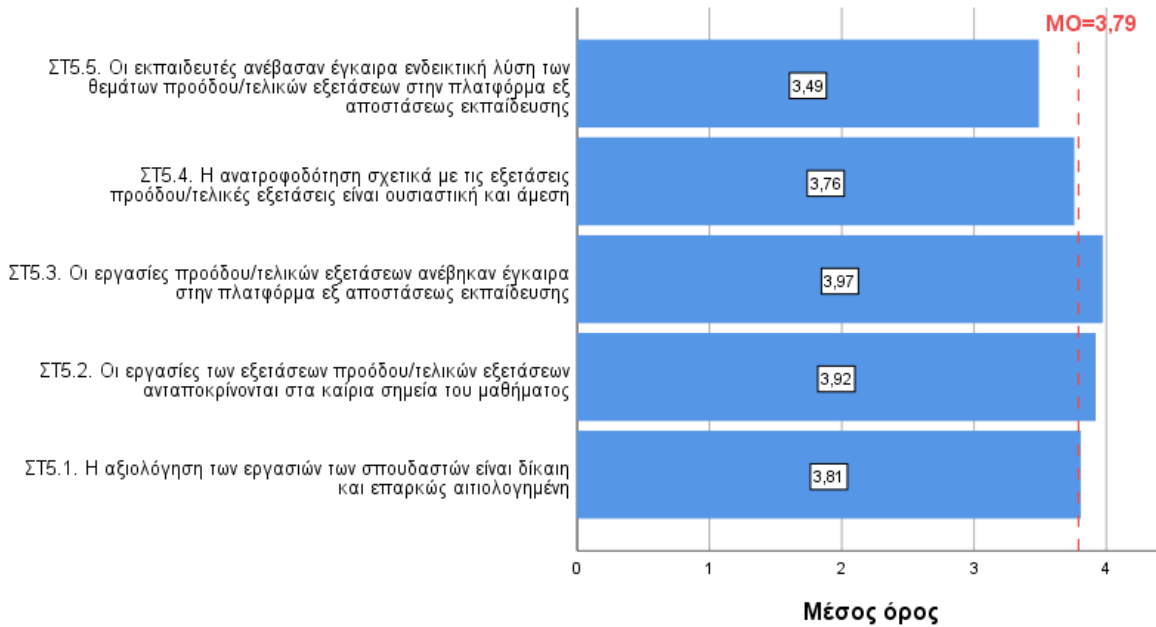
Η διάσταση της ικανοποίησης από το ρόλο των εκπαιδευτών του ΙΕΚ κατά την περίοδο των εξετάσεων (προόδου και τελικών) αποτελείται από 7 δηλώσεις (

**Πίνακας 11).** Ο μέσος όρος του αθροίσματος των απαντήσεων του υπό-άξονα προέκυψε 3,79 και η διάμεσος 4, καταδεικνύοντας έτσι μεγάλο βαθμό ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από τους εκπαιδευτές τους σε ότι έχει να κάνει με το ρόλο τους κατά την περίοδο των εξετάσεων (**Γράφημα 21**). Επίσης, οι μέσοι όροι όλων των δηλώσεων ήταν μεταξύ 3 και 4 (όπου 3 = Αρκετά και 4 = Πολύ). Οι συμμετέχοντες δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από το γεγονός ότι οι εργασίες των εξετάσεων ανέβηκαν έγκαιρα στην πλατφόρμα (Ερώτηση ΣΤ5.3) (Μέσος όρος = 3,97), ενώ λιγότερο ικανοποιημένοι από το μη έγκαιρο ανέβασμα ενδεικτικής λύσης (Ερώτηση ΣΤ5.5) (Μέσος όρος = 3,49). Επιπλέον, η αξιοπιστία των δηλώσεων του υποάξονα ήταν υψηλή (Cronbach's alpha = 0.903 > 0.8).

**Πίνακας 11:** Εκπαιδευτές και εξετάσεις

Δηλώσεις	N	Μέσος Όρος	Διάμεσος	Επικρατούσα Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Ελάχιστο	Μέγιστο
ΣΤ5.1. Η αξιολόγηση των εργασιών των σπουδαστών είναι δίκαιη και επαρκώς αιτιολογημένη	186	3,81	4	4	1,06	1	5
ΣΤ5.2. Οι εργασίες των εξετάσεων προόδου/τελικών εξετάσεων ανταποκρίνονται στα καίρια σημεία του μαθήματος	186	3,92	4	4	1,01	1	5
ΣΤ5.3. Οι εργασίες προόδου/τελικών εξετάσεων ανέβηκαν έγκαιρα στην πλατφόρμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	186	<b>3,97</b>	4	4	1,01	1	5
ΣΤ5.4. Η ανατροφοδότηση σχετικά με τις εξετάσεις προόδου/τελικές εξετάσεις είναι ουσιαστική και άμεση	186	3,76	4	4	1,01	1	5
ΣΤ5.5. Οι εκπαιδευτές ανέβασαν έγκαιρα ενδεικτική λύση των θεμάτων προόδου/τελικών εξετάσεων στην πλατφόρμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	186	<b>3,49</b>	4	4	1,25	1	5
<b>Σύνολο</b>	<b>186</b>	<b>3,79</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>0,91</b>	<b>1</b>	<b>5</b>

### ΣΤ5. Εκπαιδευτές και εξετάσεις



**Γράφημα 21:** Ικανοποίηση από τους εκπαιδευτές του ΙΕΚ – Εξετάσεις (Μέσοι όροι)

## 6.8. Πλατφόρμα Ασύγχρονης Τηλεκπαίδευσης

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε για την αξιολόγηση της ευχρηστίας της πλατφόρμας ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης ήταν το SUS (SystemUsability Scale), το οποίο αποτελείται από μόλις 10 ερωτήσεις/δηλώσεις οι οποίες βαθμολογούνται από τους ερωτηθέντες σε μια 5βάθμια κλίμακα η οποία αριθμείται από το 1 («Διαφωνώ Απόλυτα») μέχρι το 5 («Συμφωνώ Απόλυτα»). Βαθμολογούνται υποχρεωτικά όλες οι ερωτήσεις και εάν κάποιος δεν είναι σίγουρος για την απάντησή του καλείται να δώσει το βαθμό 3 (μεσαία απάντηση). Από τη βαθμολόγηση των ερωτήσεων/δηλώσεων προκύπτει μία τελική τιμή, τον υπολογισμό της οποίας θα αναλύσουμε παρακάτω.

Οι ερωτήσεις 1,3,5,7,9 συνιστούν θετική κρίση και οι ερωτήσεις 2,4,6,8 συνιστούν αρνητική κρίση. Οι χρήστες βαθμολογούν σε μια 5βάθμια κλίμακα με το αριστερό άκρο να αναγράφει «Διαφωνώ Πλήρως ή Απόλυτα ή Έντονα» και το δεξιό «Συμφωνώ Πλήρως ή Απόλυτα ή Έντονα».

Αντιστοιχίζοντας το 1 στο αριστερό άκρο και 5 στο δεξιό η βαθμολόγηση διεξάγεται ως εξής: Οι ερωτήσεις 1,3,5,7,9 βαθμολογούνται αφαιρώντας 1, ενώ οι ερωτήσεις 2,4,6,8,10 βαθμολογούνται αφαιρώντας από το 5 τη βαθμολογία του χρήστη ώστε τελικώς οι κανονικοποιημένες βαθμολογίες να κυμαίνονται από 0-4.

Στη συνέχεια υπολογίζουμε το μέσο όρο και των 10 ερωτήσεων, ενώ στο τέλος το αποτέλεσμα πολλαπλασιάζεται με το 2.5 (ώστε η τελική βαθμολόγηση να κυμαίνεται από 0 έως το  $4 \cdot 10 \cdot 2.5$ ).

Επομένως, εφαρμόζοντας τα παραπάνω βήματα υπολογίσαμε τη διάμεσο τιμή αξιολόγησης της πλατφόρμας ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης για την οποία βρήκαμε να έχει τιμή: 62,25.

Θα πρέπει να τονίσουμε πως οι ερωτήσεις 2,4,6,8 και 10 έχουν αρνητική κρίση, συνεπώς σχολιάζονται αντίστροφα γιατί δε θα πρέπει να ξεχάσουμε ότι κατά την κωδικοποίηση αφαιρέσαμε από το 5 την τιμή που είχε δώσει ο καταρτιζόμενος στην ερώτηση. Επομένως, υψηλή τιμή (π.χ. 3,01) σημαίνει ουσιαστικά χαμηλή τιμή στην 5-βάθμια κλίμακα Likert (κοντά δηλαδή στο «Διαφωνώ»).

**Πίνακας 12:** Πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης

	N	Μέσος Όρος	Διάμεσος	Επικρατούσα Τιμή	Τυπική Απόκλιση	Ελάχιστο	Μέγιστο
Z1. Θα ήθελα να χρησιμοποιώ την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης συχνά	186	<b>2,17</b>	2	2	1,25	0	4
Z2. Βρήκα την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης αδικαιολόγητα περίπλοκη	186	2,48	3	3	1,12	0	4
Z3. Σκέφτηκα ότι η πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης ήταν εύκολη στη χρήση	186	2,53	3	3	1,05	0	4
Z4. Χρειάστηκα βοήθεια από κάποιον τεχνικό ώστε να μπορώ να χρησιμοποιώ την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης	186	<b>3,01</b>	3	4	1,09	0	4
Z5. Ένωθα άνετα όση ώρα χρησιμοποιούσα την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης	186	2,48	3	2	1,11	0	4
Z6. Σκέφτηκα ότι η πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης δεν δούλευε όπως περίμενα	186	<b>2,04</b>	2	2	1,21	0	4
Z7. Φαντάζομαι ότι οι περισσότεροι σπουδαστές έμαθαν να χρησιμοποιούν την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης πολύ γρήγορα	186	2,56	3	3	1,08	0	4
Z8. Βρήκα την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης πολύ περίπλοκη/δύσκολη στη χρήση	186	<b>2,68</b>	3	3	1,17	0	4
Z9. Ένωσα πολύ σίγουρος/η χρησιμοποιώντας την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης	186	2,27	2	2	1,13	0	4
Z10. Χρειάστηκε να μάθω πολλά πράγματα πριν να μπορέσω να ξεκινήσω να χρησιμοποιώ την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης	186	<b>2,68</b>	3	3	1,17	0	4

Παρατηρούμε ότι η **Ερώτηση Z4** «Νομίζω ότι θα χρειαστώ βοήθεια από κάποιον τεχνικό για να είμαι σε θέση να χρησιμοποιήσω αυτήν την πλατφόρμα», η οποία συνιστά αρνητική κρίση, έχει τον υψηλότερο μέσο όρο (3,01) κάτι που δείχνει ότι οι συμμετέχοντες διαφωνούν αρκετά με την συγκεκριμένη πρόταση. Από την άλλη, η **Ερώτηση Z8** «Βρήκα την πλατφόρμα τηλεκαίδευσης πολύ περίπλοκη/δύσκολη στη χρήση» και η **Ερώτηση Z10** «Χρειάστηκε να μάθω πολλά πράγματα πριν να μπορέσω να ξεκινήσω με αυτήν την πλατφόρμα», οι οποίες έχουν, επίσης, αρνητική κρίση, διακρίνονται από μέτριας τιμής μέσο όρο (2,68) κάτι που δείχνει ότι οι συμμετέχοντες διαφωνούν αρκετά με αυτές τις δύο προτάσεις. Τα παραπάνω δικαιολογούνται γιατί οι καταρτιζόμενοι είναι εξοικειωμένοι με τις πλατφόρμες τηλεκαίδευσης από την στιγμή που ασχολήθηκαν με αυτές πρόσφατα, κατά το προηγούμενο ακαδημαϊκό εξάμηνο. Επίσης, το νεαρό της ηλικίας των περισσότερων συμμετεχόντων δικαιολογεί μία μεγαλύτερη εξοικείωση με το διαδίκτυο και τις υπηρεσίες του. Ωστόσο, οι μέσοι όροι δεν κυμαίνονται σε υψηλά επίπεδα κάτι που δείχνει ότι αρκετοί από τους καταρτιζόμενους ίσως να συνάντησαν ορισμένες δυσκολίες και να χρειάστηκαν κάποια βοήθεια κατά τη χρήση της πλατφόρμας που χρησιμοποιήθηκε από το εκάστοτε ΙΕΚ (Δημόσιο ή ΟΑΕΔ).

Από την άλλη, η **Ερώτηση Z1** «Θα ήθελα να χρησιμοποιώ την πλατφόρμα τηλεκαίδευσης συχνά» η οποία συνιστά θετική κρίση, έχει αρκετά χαμηλό μέσο όρο (2,17), κάτι που δείχνει την αρνητική εικόνα που σχημάτισαν οι καταρτιζόμενοι για την χρησιμοποιούμενη πλατφόρμα τηλεκαίδευσης, κάτι που τους οδηγεί να δηλώσουν πως δεν επιθυμούν την συχνή χρήση της.

Επίσης, η **Ερώτηση Z6** «Σκέφτηκα ότι η πλατφόρμα τηλεκαίδευσης δεν δούλευε όπως περίμενα» η οποία συνιστά αρνητική κρίση, έχει αρκετά χαμηλό μέσο όρο (2,04), κάτι που δείχνει ότι οι καταρτιζόμενοι συμφωνούν σε σημαντικό βαθμό με την συγκεκριμένη πρόταση. Το συγκεκριμένο δικαιολογείται από το γεγονός πως αρκετά συχνά κατά τη διάρκεια του εξαμήνου εμφανίζονταν προβλήματα πρόσβασης (ιδιαίτερα στην πλατφόρμα που χρησιμοποιείτο από τα δημόσια ΙΕΚ), με συνέπεια οι καταρτιζόμενοι να μην έχουν πρόσβαση στο υλικό των μαθημάτων.

Από την άλλη η διάμεσος τιμή αξιολόγησης, που υπολογίστηκε νωρίτερα, κυμαίνεται σε μέτρια επίπεδα (62,25), κάτι το οποίο αναμενόταν γιατί η πλατφόρμα τηλεκαίδευσης

αντιμετώπισε αρκετά και συχνά προβλήματα λειτουργίας, με συνέπεια οι συμμετέχοντες να μην της δώσουν καλό βαθμό ευχρηστίας. Η τιμή αυτή είναι σαφώς χαμηλότερη από αυτήν στην οποία κατέληξαν οι Bangor, Kortur και Miller (2009), μετά από εκτεταμένες μελέτες με τη συμμετοχή περίπου 3500 χρηστών όπου και διαπίστωσαν ότι η διάμεσος τιμή αξιολόγησης είναι το 70.

Αν προσπαθήσουμε να ερμηνεύσουμε τη διάμεσο τιμή αξιολόγησης (62,25) των πλατφορμών ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης (Eclassκαι Google Classroom) μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι καταρτιζόμενοι είναι πολύ πιθανόν να μην επισκεφθούν ξανά την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης του ΙΕΚ (εφόσον δεν έχει υπάρξει υποχρεωτικότητα), αφού το επίπεδο φαινόμενης ευχρηστίας της είναι αρκετά χαμηλό, παρόλο που οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες είχαν μια πρότερη επαφή με τις πλατφόρμες ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης κατά το προηγούμενο εξάμηνο.

Επιπρόσθετα, η παραπάνω τιμή που υπολογίστηκε για τη διάμεσο τιμή αξιολόγησης βρίσκεται πολύ μακριά από όσα υποστηρίζουν οι Tullis και Albert (2008) στις 129 μελέτες που διεξήγαγαν, όπου και διαπίστωσαν ότι βαθμολογία μεγαλύτερη του 81,2 συνεπάγεται κατάταξη στο κορυφαίο 10%, ενώ διαπιστώθηκε ότι βαθμός μεγαλύτερος του 80 συνεπάγεται αυξημένη πιθανότητα επανεπίσκεψης της πλατφόρμας ή του ιστότοπου.

## **6.9. Έλεγχοι Συσχέτισης**

Για τον έλεγχο συσχετίσεων της ικανοποίησης των καταρτιζόμενων ανά εξεταζόμενο άξονα (σπουδές, πρόγραμμα σπουδών, υποδομές, διοικητική υποστήριξη, εκπαιδευτές και πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης) με τα δημογραφικά και εργασιακά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων καταρτιζόμενων εφαρμόσαμε το στατιστικό τεστ του Pearson. Τα αποτελέσματα εμφανίζονται συγκεντρωτικά στους παρακάτω πίνακες (



**Πίνακας 13).**

**Πίνακας 13:** Έλεγχος συσχέτισης δημογραφικών και εργασιακών με άξονες ικανοποίησης φοίτησης στα ΙΕΚ

		A1.1. Φύλο	A1.2. Ηλικία	A1.3. Οικογενειακή κατάσταση	A1.4. ΙΕΚ φοίτησης	A1.5. Έτος φοίτησης	A1.6. Μορφωτικό επίπεδο	A1.7. Εργασιακή σχέση
Β. Ικανοποίηση από τις σπουδές στο ΙΕΚ	Pearson Correlation	-0,072	0,011	-0,029	-0,166*	-0,098	0,103	-0,089
	Sig. (2-tailed)	0,327	0,883	0,695	0,023	0,184	0,161	0,226
Γ. Ικανοποίηση από το πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ	Pearson Correlation	-0,097	0,039	0,002	<b>-0,252**</b>	-0,088	0,112	-0,038
	Sig. (2-tailed)	0,186	0,595	0,978	<b>0,001</b>	0,230	0,128	0,609
Δ. Ικανοποίηση από τις υποδομές του ΙΕΚ	Pearson Correlation	<b>-0,223**</b>	-0,156*	-0,084	<b>-0,269**</b>	-0,110	0,041	-0,147*
	Sig. (2-tailed)	<b>0,002</b>	0,033	0,253	<b>0,000</b>	0,136	0,583	0,045
Ε. Ικανοποίηση από τη διοικητική υποστήριξη του ΙΕΚ	Pearson Correlation	-0,069	0,025	-0,001	-0,151*	0,042	0,154*	0,067
	Sig. (2-tailed)	0,349	0,738	0,990	0,039	0,573	0,036	0,363
ΣΤ. Εκπαιδευτές	Pearson Correlation	0,057	0,049	0,004	0,021	-0,056	0,015	-0,038
	Sig. (2-tailed)	0,440	0,508	0,961	0,773	0,451	0,841	0,607
Ζ. Ικανοποίηση από την πλατφόρμα ασύγχρονης εξΑΕ	Pearson Correlation	-0,073	0,019	0,025	0,174*	0,092	-0,050	-0,073
	Sig. (2-tailed)	0,324	0,795	0,733	0,018	0,214	0,501	0,325

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

\* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Από τον παραπάνω πίνακα (

**Πίνακας 13)** βλέπουμε την ύπαρξη ασθενούς αρνητικής συσχέτισης (Pearson Correlation = - 0,223) μεταξύ της διάστασης Δ «Υποδομές του ΙΕΚ» και του φύλου, με τις γυναίκες να δηλώνουν ικανοποιημένες σε μικρότερο βαθμό από τους άνδρες αναφορικά με τις υποδομές του ΙΕΚ. Επίσης, η τιμή για το Sig. (2-tailed)= 0,002 < 0.01 οπότε συμπεραίνουμε ότι πράγματι υπάρχει συσχέτιση.

Από την άλλη, ο έλεγχος συσχετίσεων κατέδειξε την ύπαρξη ασθενούς αρνητικής συσχέτισης (Pearson Correlation = - 0,252) μεταξύ της διάστασης Γ «Πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ» και του ΙΕΚ φοίτησης, με τους καταρτιζόμενους που φοιτούν στα Δημόσια ΙΕΚ να δηλώνουν ικανοποιημένοι σε μικρότερο βαθμό από το πρόγραμμα σπουδών σε σχέση με τους καταρτιζόμενους που φοιτούν στο ΙΕΚ του ΟΑΕΔ. Επίσης, η τιμή για το Sig. (2-tailed)= 0,001 < 0.01 οπότε συμπεραίνουμε ότι πράγματι υπάρχει συσχέτιση (

**Πίνακας 13).**

Επίσης, από τον παραπάνω πίνακα βλέπουμε να υπάρχει ασθενής αρνητική συσχέτιση (Pearson Correlation = - 0,269) μεταξύ της διάστασης Δ «Υποδομές του ΙΕΚ» και του ΙΕΚ φοίτησης, με τους καταρτιζόμενους που φοιτούν στα Δημόσια ΙΕΚ να δηλώνουν ικανοποιημένοι σε μικρότερο βαθμό από τις υποδομές του ΙΕΚ σε σχέση με τους καταρτιζόμενους που φοιτούν στο ΙΕΚ του ΟΑΕΔ. Επίσης, η τιμή για το Sig. (2-tailed)= 0,000 < 0.01 οπότε συμπεραίνουμε ότι πράγματι υπάρχει συσχέτιση (

**Πίνακας 13).**

Για τον έλεγχο συσχέτισης του φύλου (άνδρας/ γυναίκα) των καταρτιζόμενων με τις δηλώσεις τους σχετικά με την ικανοποίησή τους ανά εξεταζόμενο άξονα (σπουδές, πρόγραμμα σπουδών, υποδομές, διοικητική υποστήριξη, εκπαιδευτές και πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης) εκτελέσαμε τον μη παραμετρικό έλεγχο συσχέτισης Mann – Whitney U.

Στη συνέχεια παρουσιάζουμε πίνακες που περιλαμβάνουν μόνο τους άξονες για τους οποίους η εκτέλεση του ελέγχου Mann – Whitney κατέδειξε την ύπαρξη συσχέτισης με το φύλο. Ειδικότερα, παρατηρείται συσχέτιση του φύλου με (**Πίνακας 14**):

«**Δ. Μέσος όρος ικανοποίησης από τις υποδομές του ΙΕΚ**» ( $U(61,125) = 2812,500$ ,  $p = 0.004 < 0.05$ ). Ειδικότερα, φαίνεται ότι οι άνδρες είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από τις σπουδές τους σε σχέση με τις γυναίκες.

**Πίνακας 14:** Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney U - Φύλο \* Ικανοποίηση από υποδομές ΙΕΚ

Δηλώσεις	Φύλο	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Mann-Whitney U	p-value
Δ. Μέσος όρος ικανοποίησης από τις υποδομές του ΙΕΚ	Άνδρας	61	109,89	2812,500	<b>0,004</b>
	Γυναίκα	125	85,50		

Για τον έλεγχο συσχέτισης του ΙΕΚ φοίτησης (ΟΑΕΔ/ Δημόσιο) των καταρτιζόμενων με τις δηλώσεις τους σχετικά με την ικανοποίησή τους ανά εξεταζόμενο άξονα (σπουδές, πρόγραμμα σπουδών, υποδομές, διοικητική υποστήριξη, εκπαιδευτές και πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης) εκτελέσαμε τον μη παραμετρικό έλεγχο συσχέτισης Mann – Whitney U.

Στη συνέχεια παρουσιάζουμε πίνακες που περιλαμβάνουν μόνο τους άξονες για τους οποίους η εκτέλεση του ελέγχου Mann – Whitney κατέδειξε την ύπαρξη συσχέτισης με το ΙΕΚ φοίτησης. Ειδικότερα, παρατηρείται συσχέτιση του ΙΕΚ φοίτησης με **(Πίνακας 15,**

**Πίνακας 16, Πίνακας 17, Πίνακας 18 και Πίνακας 19):**

A) «**B. Μέσος όρος βαθμού ικανοποίησης από τις σπουδές στο ΙΕΚ**» ( $U(55,131) = 2753,500$ ,  $p = 0.011 < 0.05$ ). Ειδικότερα, φαίνεται ότι οι καταρτιζόμενοι του ΙΕΚ ΟΑΕΔ δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από τις σπουδές τους σε σχέση με τους καταρτιζόμενους στα Δημόσια ΙΕΚ.

**Πίνακας 15:** Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney U – ΙΕΚ φοίτησης \* Ικανοποίηση από σπουδές στο ΙΕΚ

Δηλώσεις	ΙΕΚ	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Mann-Whitney U	p-value
B. Μέσος όρος βαθμού ικανοποίησης από τις σπουδές στο ΙΕΚ	ΟΑΕΔ	55	108,94	2753,500	<b>0,011</b>
	Δημόσιο	131	87,02		

B) «**Γ. Μέσος όρος ικανοποίησης από το πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ**» ( $U(55,131) = 2414,000$ ,  $p = 0.000 < 0.05$ ). Ειδικότερα, φαίνεται ότι οι καταρτιζόμενοι του ΙΕΚ ΟΑΕΔ δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από το πρόγραμμα σπουδών τους σε σχέση με τους καταρτιζόμενους στα Δημόσια ΙΕΚ.

**Πίνακας 16:** Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney U – ΙΕΚ φοίτησης \* Ικανοποίηση από πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ

Δηλώσεις	ΙΕΚ	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Mann-Whitney U	p-value
Γ. Μέσος όρος ικανοποίησης από το πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ	ΟΑΕΔ	55	115,11	2414,000	<b>0,000</b>
	Δημόσιο	131	84,43		

Γ) «Δ. Μέσος όρος ικανοποίησης από τις υποδομές του ΙΕΚ» ( $U(55,131) = 2119,500$ ,  $p = 0.000 < 0.05$ ). Ειδικότερα, φαίνεται ότι οι καταρτιζόμενοι του ΙΕΚ ΟΑΕΔ δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από τις υποδομές του ΙΕΚ σε σχέση με τους καταρτιζόμενους στα Δημόσια ΙΕΚ (mean rank = 82,18).

**Πίνακας 17:** Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney U – ΙΕΚ φοίτησης \* Ικανοποίηση από υποδομές του ΙΕΚ

Δηλώσεις	ΙΕΚ	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Mann-Whitney U	p-value
Δ. Μέσος όρος ικανοποίησης από τις υποδομές του ΙΕΚ	ΟΑΕΔ	55	120,46	2119,500	<b>0,000</b>
	Δημόσιο	131	82,18		

Δ) «Ε. Μέσος όρος ικανοποίησης από τη διοικητική υποστήριξη του ΙΕΚ» ( $U(55,131) = 2884,000$ ,  $p = 0.031 < 0.05$ ). Ειδικότερα, φαίνεται ότι οι καταρτιζόμενοι του ΙΕΚ ΟΑΕΔ δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από τη διοικητική υποστήριξη του ΙΕΚ σε σχέση με τους καταρτιζόμενους στα Δημόσια ΙΕΚ.

**Πίνακας 18:** Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney U – ΙΕΚ φοίτησης \* Ικανοποίηση από διοικητική υποστήριξη του ΙΕΚ

Δηλώσεις	ΙΕΚ	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Mann-Whitney U	p-value
Ε. Μέσος όρος ικανοποίησης από τη διοικητική υποστήριξη του ΙΕΚ	ΟΑΕΔ	55	106,56	2884,000	<b>0,031</b>
	Δημόσιο	131	88,02		



Ε) «**Z. Μέσος όρος ικανοποίησης από την πλατφόρμα εξΑΕ**» ( $U(55,131) = 2669,000$ ,  $p = 0.005 < 0.05$ ). Ειδικότερα, φαίνεται ότι οι καταρτιζόμενοι των Δημοσίων ΙΕΚ δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από την πλατφόρμα εξΑΕ σε σχέση με τους καταρτιζόμενους στο ΙΕΚ του ΟΑΕΔ.

**Πίνακας 19:** Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney U – ΙΕΚ φοίτησης \* Ικανοποίηση από πλατφόρμα ΕξΑΕ του ΙΕΚ

Δηλώσεις	ΙΕΚ	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Mann-Whitney U	p-value
Z. Μέσος όρος ικανοποίησης από την πλατφόρμα εξΑΕ	ΟΑΕΔ	55	76,53	2669,000	<b>0,005</b>
	Δημόσιο	131	100,63		

Από την άλλη, δεν εντοπίστηκαν συσχετίσεις κατά τον έλεγχο συσχέτισης της οικογενειακής κατάστασης των καταρτιζόμενων με τις δηλώσεις τους σχετικά με την ικανοποίησή τους ανά εξεταζόμενο άξονα (σπουδές, πρόγραμμα σπουδών, υποδομές, διοικητική υποστήριξη, εκπαιδευτές και πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης).

Για τον έλεγχο συσχετίσεων της ικανοποίησης των καταρτιζόμενων ανά εξεταζόμενο άξονα (σπουδές, πρόγραμμα σπουδών, υποδομές, διοικητική υποστήριξη, εκπαιδευτές και πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης) με τις ερωτήσεις για την ΕξΑΕ εφαρμόσαμε το στατιστικό τεστ του Pearson. Τα αποτελέσματα εμφανίζονται συγκεντρωτικά στους παρακάτω πίνακες (

**Πίνακας 20).**

**Πίνακας 20:** Έλεγχος συσχέτισης της ΕξΑΕ με άξονες ικανοποίησης φοίτησης στα ΙΕΚ

		A2.1. Μορφή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	A2.2. Ικανοποίηση από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση	A2.3. Προτίμηση στη σύγχρονη τηλεεκπαίδευση σε σχέση με την ασύγχρονη	A2.4. Φόβος για COVID-19
Β. Ικανοποίηση από τις σπουδές στο ΙΕΚ	Pearson Correlation	0,180*	<b>0,478**</b>	<b>0,250**</b>	0,084
	Sig. (2-tailed)	0,014	<b>0,000</b>	<b>0,002</b>	0,253
Γ. Ικανοποίηση από το πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ	Pearson Correlation	0,119	<b>0,345**</b>	<b>0,192**</b>	0,114
	Sig. (2-tailed)	0,105	<b>0,000</b>	<b>0,008</b>	0,120
Δ. Ικανοποίηση από τις υποδομές του ΙΕΚ	Pearson Correlation	0,187*	<b>0,352**</b>	0,162*	0,010
	Sig. (2-tailed)	0,011	<b>0,000</b>	0,027	0,896
Ε. Ικανοποίηση από τη διοικητική υποστήριξη του ΙΕΚ	Pearson Correlation	0,079	0,186*	0,072	-0,003
	Sig. (2-tailed)	0,284	0,011	0,328	0,970
ΣΤ. Εκπαιδευτές	Pearson Correlation	-0,064	<b>0,350**</b>	0,57	0,034
	Sig. (2-tailed)	0,383	<b>0,000</b>	0,439	0,645
Ζ. Ικανοποίηση από την πλατφόρμα ασύγχρονης εξΑΕ	Pearson Correlation	0,184*	<b>0,245**</b>	0,151*	0,124
	Sig. (2-tailed)	0,012	<b>0,001</b>	0,040	0,092

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

\* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Από τον παραπάνω πίνακα (

**Πίνακας 20)** βλέπουμε:

A) την ύπαρξη μέτριας θετικής συσχέτισης (Pearson Correlation = 0,478) μεταξύ της διάστασης Β. Ικανοποίηση από τις σπουδές στο ΙΕΚ και της ικανοποίησης από την ΕξΑΕ, με όσους σπουδαστές δήλωσαν περισσότερο ικανοποιημένοι από την ΕξΑΕ να δηλώνουν ικανοποιημένοι σε μεγαλύτερο βαθμό από τις σπουδές τους στο ΙΕΚ. Επίσης, η τιμή για το Sig. (2-tailed) = 0,000 < 0.01 οπότε συμπεραίνουμε ότι πράγματι υπάρχει συσχέτιση.

B) την ύπαρξη μέτριας θετικής συσχέτισης (Pearson Correlation = 0,345) μεταξύ της διάστασης Γ. Ικανοποίηση από το πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ και της ικανοποίησης από την ΕξΑΕ, με όσους σπουδαστές δήλωσαν περισσότερο ικανοποιημένοι από την ΕξΑΕ να δηλώνουν ικανοποιημένοι σε μεγαλύτερο βαθμό από το πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ. Επίσης, η τιμή για το Sig. (2-tailed) = 0,000 < 0.01 οπότε συμπεραίνουμε ότι πράγματι υπάρχει συσχέτιση.

Γ) την ύπαρξη μέτριας θετικής συσχέτισης (Pearson Correlation = 0,352) μεταξύ της διάστασης Δ. Ικανοποίηση από τις υποδομές του ΙΕΚ και της ικανοποίησης από την ΕξΑΕ, με όσους σπουδαστές δήλωσαν περισσότερο ικανοποιημένοι από την ΕξΑΕ να δηλώνουν ικανοποιημένοι σε μεγαλύτερο βαθμό από τις υποδομές του ΙΕΚ. Επίσης, η τιμή για το Sig. (2-tailed) = 0,000 < 0.01 οπότε συμπεραίνουμε ότι πράγματι υπάρχει συσχέτιση.

Δ) την ύπαρξη μέτριας θετικής συσχέτισης (Pearson Correlation = 0,350) μεταξύ της διάστασης ΣΤ. Εκπαιδευτές και της ικανοποίησης από την ΕξΑΕ, με όσους σπουδαστές δήλωσαν περισσότερο ικανοποιημένοι από την ΕξΑΕ να δηλώνουν ικανοποιημένοι σε μεγαλύτερο βαθμό από τους εκπαιδευτές του ΙΕΚ. Επίσης, η τιμή για το Sig. (2-tailed) = 0,000 < 0.01 οπότε συμπεραίνουμε ότι πράγματι υπάρχει συσχέτιση.

E) την ύπαρξη ασθενούς θετικής συσχέτισης (Pearson Correlation = 0,245) μεταξύ της διάστασης Ζ. Ικανοποίηση από την πλατφόρμα ασύγχρονης εξΑΕ, με όσους σπουδαστές δήλωσαν περισσότερο ικανοποιημένοι από την ΕξΑΕ να δηλώνουν ικανοποιημένοι σε μεγαλύτερο βαθμό από την πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης του ΙΕΚ. Επίσης, η τιμή για το Sig. (2-tailed) = 0,001 < 0.01 οπότε συμπεραίνουμε ότι πράγματι υπάρχει συσχέτιση.

ΣΤ) την ύπαρξη ασθενούς θετικής συσχέτισης (Pearson Correlation = 0,250) μεταξύ της διάστασης Β. Ικανοποίηση από τις σπουδές στο ΙΕΚ και της προτίμησης της μορφής ΕξΑΕ, με όσους σπουδαστές δήλωσαν να προτιμούν περισσότερο τη σύγχρονη ΕξΑΕ να δηλώνουν ικανοποιημένοι σε μεγαλύτερο βαθμό από τις σπουδές τους στο ΙΕΚ. Επίσης, η τιμή για το Sig. (2-tailed) = 0,002 < 0.01 οπότε συμπεραίνουμε ότι πράγματι υπάρχει συσχέτιση.

Ζ) την ύπαρξη ασθενούς θετικής συσχέτισης (Pearson Correlation = 0,192) μεταξύ της διάστασης Γ. Ικανοποίηση από το πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ και της προτίμησης της μορφής ΕξΑΕ, με όσους σπουδαστές δήλωσαν να προτιμούν περισσότερο τη σύγχρονη ΕξΑΕ να δηλώνουν ικανοποιημένοι σε μεγαλύτερο βαθμό από το πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ. Επίσης, η τιμή για το Sig. (2-tailed) = 0,008 < 0.01 οπότε συμπεραίνουμε ότι πράγματι υπάρχει συσχέτιση.

Για τον έλεγχο συσχέτισης της μορφής ΕξΑΕ στην οποία συμμετείχαν οι καταρτιζόμενοι με τις δηλώσεις τους σχετικά με την ικανοποίησή τους ανά εξεταζόμενο άξονα (σπουδές, πρόγραμμα σπουδών, υποδομές, διοικητική υποστήριξη, εκπαιδευτές και πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης), εκτελέσαμε τον μη παραμετρικό έλεγχο συσχέτισης Kruskal – Wallis H, ο οποίος κατέδειξε την ύπαρξη συσχέτισης της μορφής της ΕξΑΕ με τρεις δηλώσεις (**Πίνακας 21, Πίνακας 22 και Πίνακας 23**):

Α) «**Β. Μέσος όρος βαθμού ικανοποίησης από τις σπουδές στο ΙΕΚ**» ( $X^2(2) = 8,477$ ,  $p = 0,014 < 0,05$ ), με τους καταρτιζόμενους που παρακολουθούσαν και τις δύο μορφές ΕξΑΕ (mean rank = 105,19) να δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από τις σπουδές τους στο ΙΕΚ σε σχέση με τους καταρτιζόμενους που παρακολουθούσαν μόνο είτε την ασύγχρονη (mean rank = 81,18) είτε τη σύγχρονη τηλεκπαίδευση (mean rank = 83,60).

**Πίνακας 21:** Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal – Wallis H – Μορφή ΕξΑΕ \* Δηλώσεις σχετικά με την ικανοποίηση από τις σπουδές στο ΙΕΚ

Δήλωση	Μορφή ΕξΑΕ	Συχνότητα	Μέσος Όρος			
			Κατάταξης	X <sup>2</sup>	df	p-value
Β. Μέσος όρος βαθμού ικανοποίησης από τις σπουδές στο	Σύγχρονη	44	83,60	8,477	2	<b>0,014</b>
	Ασύγχρονη	51	81,18			

IEK	Και στις δύο	91	105,19
-----	--------------	----	--------

Β) «Δ. Μέσος όρος ικανοποίησης από τις υποδομές του ΙΕΚ» ( $X^2(2) = 10,190$ ,  $p = 0,006 < 0,05$ ), με τους καταρτιζόμενους που παρακολουθούσαν και τις δύο μορφές ΕξΑΕ (mean rank = 106,07) να δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από τις υποδομές του ΙΕΚ σε σχέση με τους καταρτιζόμενους που παρακολουθούσαν μόνο είτε την ασύγχρονη (mean rank = 78,04) είτε τη σύγχρονη τηλεκπαίδευση (mean rank = 85,43).

**Πίνακας 22:** Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal – Wallis H – Μορφή ΕξΑΕ \* Δηλώσεις σχετικά με την ικανοποίηση από τις υποδομές του ΙΕΚ

Δήλωση	Μορφή ΕξΑΕ	Συχνότητα	Μέσος Όρος			
			Κατάταξης	$X^2$	df	p-value
Δ. Μέσος όρος ικανοποίησης από τις υποδομές του ΙΕΚ	Σύγχρονη	44	85,43	10,190	2	<b>0,006</b>
	Ασύγχρονη	51	78,04			
	Και στις δύο	91	106,07			

Γ) «Ζ. Μέσος όρος ικανοποίησης από την πλατφόρμα εξΑΕ» ( $X^2(2) = 6,402$ ,  $p = 0,041 < 0,05$ ), με τους καταρτιζόμενους που παρακολουθούσαν και τις δύο μορφές ΕξΑΕ (mean rank = 102,27) να δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από την πλατφόρμα ΕξΑΕ του ΙΕΚ σε σχέση με τους καταρτιζόμενους που παρακολουθούσαν μόνο είτε τη σύγχρονη (mean rank = 77,52) είτε την ασύγχρονη τηλεκπαίδευση (mean rank = 91,64).

**Πίνακας 23:** Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal – Wallis H – Μορφή ΕξΑΕ \* Δηλώσεις σχετικά με την ικανοποίηση από την πλατφόρμα ΕξΑΕ του ΙΕΚ

Δήλωση	Μορφή ΕξΑΕ	Συχνότητα	Μέσος Όρος			
			Κατάταξης	$X^2$	df	p-value
Ζ. Μέσος όρος ικανοποίησης από την πλατφόρμα εξΑΕ	Σύγχρονη	44	77,52	6,402	2	<b>0,041</b>
	Ασύγχρονη	51	91,64			
	Και στις δύο	91	102,27			

Στη συνέχεια ακολουθεί πίνακας (

**Πίνακας 24)** που δείχνει την συσχέτιση όλων των υπο-αξόνων της διάστασης «Εκπαιδευτές» με τα δημογραφικά και εργασιακά χαρακτηριστικά των καταρτιζόμενων. Παρατηρούμε ότι δεν υπάρχει καμία συσχέτιση, ούτε καν ασθενούς έντασης μιας και σε όλες τις περιπτώσεις έχουμε Pearson Correlation < 0,200.



**Πίνακας 24:** Έλεγχος συσχέτισης δημογραφικών και εργασιακών με άξονες ικανοποίησης από τους εκπαιδευτές ΙΕΚ

		A1.1. Φύλο	A1.2. Ηλικία	A1.3. Οικογενειακή κατάσταση	A1.4. ΙΕΚ φοίτησης	A1.5. Έτος φοίτησης	A1.6. Μορφωτικό επίπεδο	A1.7. Εργασιακή σχέση
ΣΤ1. Διδασκαλία μαθημάτων	Pearson Correlation	0,070	0,003	-0,080	0,072	-0,115	-0,047	-0,072
	Sig. (2-tailed)	0,346	0,967	0,276	0,326	0,119	0,527	0,326
ΣΤ2. Οργάνωση μαθημάτων	Pearson Correlation	-0,004	0,005	-0,008	-0,097	-0,032	0,020	-0,054
	Sig. (2-tailed)	0,961	0,943	0,919	0,190	0,669	0,786	0,466
ΣΤ3. Κλίμα τμήματος	Pearson Correlation	0,113	0,122	0,082	0,111	-0,032	0,041	0,028
	Sig. (2-tailed)	0,124	0,096	0,267	0,130	0,668	0,577	0,701
ΣΤ4. Στάση εκπαιδευτών	Pearson Correlation	0,028	0,068	0,052	-0,012	-0,040	0,060	-0,022
	Sig. (2-tailed)	0,706	0,357	0,479	0,875	0,590	0,415	0,767
ΣΤ5. Εξετάσεις	Pearson Correlation	0,030	0,020	-0,017	-0,015	-0,014	0,008	-0,051
	Sig. (2-tailed)	0,688	0,790	0,820	0,834	0,850	0,912	0,486
ΣΤ. Σύνολο - Εκπαιδευτές	Pearson Correlation	0,057	0,049	0,004	0,021	-0,056	0,015	-0,038
	Sig. (2-tailed)	0,440	0,508	0,961	0,773	0,451	0,841	0,607

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

\* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Από την άλλη, εκτελώντας τον έλεγχο συσχέτισης του Pearson για τον άξονα Z «Ευχρηστία πλατφόρμας ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης» με τα δημογραφικά και εργασιακά χαρακτηριστικά των καταρτιζόμενων καθώς και με τις ερωτήσεις για την ΕξΑΕ, προέκυψε ασθενής θετική συσχέτιση της Ερώτησης A2.2. Ικανοποίηση από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση με τον άξονα «Z. Μέσος όρος ικανοποίησης από την πλατφόρμα εξΑΕ» (Pearson Correlation = 0,245), με τους σπουδαστές που δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από την ΕξΑΕ να δηλώνουν μεγαλύτερη ικανοποίηση από τη χρησιμοποιούμενη πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης (**Πίνακας 25**).

**Πίνακας 25:** Έλεγχος συσχέτισης δημογραφικών και εργασιακών με την ευχρηστία της πλατφόρμας ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης

		Z. Μέσος όρος ικανοποίησης από την πλατφόρμα εξΑΕ
A1.1. Φύλο	Pearson Correlation	-,073
	Sig. (2-tailed)	,324
A1.2. Ηλικία	Pearson Correlation	,019
	Sig. (2-tailed)	,795
A1.3. Οικογενειακή κατάσταση	Pearson Correlation	,025
	Sig. (2-tailed)	,733
A1.4. ΙΕΚφοίτησης	Pearson Correlation	,174*
	Sig. (2-tailed)	,018
A1.5. Έτος φοίτησης	Pearson Correlation	,092
	Sig. (2-tailed)	,214
A1.6. Μορφωτικό επίπεδο	Pearson Correlation	-,050
	Sig. (2-tailed)	,501
A1.7. Εργασιακή σχέση	Pearson Correlation	-,073
	Sig. (2-tailed)	,325
A2.1. Μορφή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	Pearson Correlation	,184*
	Sig. (2-tailed)	,012
A2.2. Ικανοποίηση από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση	Pearson Correlation	<b>,245**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>,001</b>
A2.3. Προτίμηση στη σύγχρονη τηλεκπαίδευση σε σχέση με την ασύγχρονη	Pearson Correlation	,151*
	Sig. (2-tailed)	,040
A2.4. Φόβος για COVID-19	Pearson Correlation	,124
	Sig. (2-tailed)	,092

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

\* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ, ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΚΑΙ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

### **7.1. Δημογραφικά και Εργασιακά Χαρακτηριστικά**

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες καταρτιζόμενοι ήταν γυναίκες (67%) κάτι που οφείλεται στην σύνθεση των τμημάτων από τα οποία κλήθηκαν να συμμετέχουν καταρτιζόμενοι, με την ηλικία των περισσότερων να είναι γύρω από τα 20 έτη, ωστόσο συμμετείχαν αρκετοί με ηλικία τόσο γύρω από τα 30 όσο και τα 40 έτη. Το 70% των συμμετεχόντων ήταν άγαμοι, ενώ 7 στους 10 συμμετέχοντες φοιτούσαν σε κάποιο Δημόσιο ΙΕΚ έναντι ενός 30% που φοιτούσε στο ΙΕΚ του ΟΑΕΔ Πάτρας. Κάτι τέτοιο είναι λογικό από την στιγμή που η Αχαΐα διαθέτει αρκετά Δημόσια ΙΕΚ, στα οποία φοιτά μεγάλος αριθμός καταρτιζόμενων. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως η πλειοψηφία των συμμετεχόντων (74%) ήταν είτε στο 2<sup>ο</sup> έτος σπουδών είτε απόφοιτοι ή σε πρακτική κάτι που δείχνει το ενδιαφέρον τους να αξιολογήσουν τους εκπαιδευτές και τα υπόλοιπα στοιχεία της φοίτησής τους στο ΙΕΚ, κάτι που δείχνει το ενδιαφέρον τους για το εκπαιδευτικό ίδρυμα στο οποίο πέρασαν την ακαδημαϊκή τους ζωή. Αναφορικά με τις πρότερες σπουδές των καταρτιζόμενων προέκυψε πως ένα 44% των συμμετεχόντων έχει πτυχίο είτε από άλλο ΙΕΚ ή τμήμα του ΙΕΚ είτε από κάποιο εκπαιδευτικό ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, κάτι που δείχνει πως αρκετοί πολίτες επιλέγουν να φοιτήσουν σε κάποιο ΙΕΚ ανεξάρτητα από το αν διαθέτουν άλλο πτυχίο ή όχι. Επίσης, σημαντικό είναι και το ποσοστό των καταρτιζόμενων που εργάζεται είτε με μερική (22%) είτε με πλήρη απασχόληση (20%) κάτι που δείχνει πως αρκετοί καταρτιζόμενοι συνδυάζουν σπουδές με εργασία προκειμένου να μπορέσουν να ανταποκριθούν στις καθημερινές τους υποχρεώσεις.

### **7.2. Συμμετοχή στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση**

Σχετικά με την συμμετοχή των καταρτιζόμενων στις δύο μορφές τηλεκπαίδευσης, προέκυψε πως περίπου οι μισοί συμμετείχαν τόσο στη σύγχρονη όσο και στην ασύγχρονη τηλεκπαίδευση κάτι που δείχνει ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση βρήκε ανταπόκριση από τους καταρτιζόμενους, ενώ το υπόλοιπο 50% των συμμετεχόντων μοιράστηκε μεταξύ είτε

σύγχρονης είτε ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης. Σχετικά με την προτίμησή τους μεταξύ σύγχρονης και ασύγχρονης, οι καταρτιζόμενοι δήλωσαν τη σύγχρονη (μέσος όρος 6,8 στα 10), κάτι που δείχνει ότι προτιμούν την αμεσότητα με τον εκπαιδευτή και τη δυνατότητα ανταλλαγής απόψεων και συνεργασίας τόσο με τον εκπαιδευτή όσο και με τους υπόλοιπους καταρτιζόμενους.

Ωστόσο, οι καταρτιζόμενοι δήλωσαν μέτριου βαθμού ικανοποίηση από την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (μέσος όρος 5,5 στα 10), κάτι που δείχνει ότι πρέπει να γίνουν σημαντικά βήματα βελτίωσης τόσο στην οργάνωση όσο και στην υλοποίηση προκειμένου να ανταποκριθεί σε περίπτωση που χρειαστεί να εφαρμοστεί ξανά στο επόμενο εξάμηνο ή/και έτος σπουδών. Τέλος, αναφορικά με το κατά πόσο οι καταρτιζόμενοι φοβούνται ότι θα νοσήσουν από τον Covid-19 προέκυψε πως αυτός κυμαίνεται σε μέτρια προς χαμηλά επίπεδα (μέσος όρος 4,4 στα 10), κάτι που δικαιολογείται από το νεαρό της ηλικίας (< 40 ετών) των συμμετεχόντων στην έρευνα.

### **7.3. Αποτίμηση των Σπουδών στο ΙΕΚ**

Οι απαντήσεις των καταρτιζόμενων στις ερωτήσεις της διάστασης που αφορούσαν τις σπουδές τους στο ΙΕΚ, κατέδειξαν μέτριο βαθμό ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από τις σπουδές τους, μικρότερο από αυτόν που προέκυψε από την έρευνα του Δημητρίου (2019), στην οποία η συνολική ικανοποίηση ανήλθε στο ποσοστό του 78%, όπου οι καταρτιζόμενοι θεωρούσαν την επαγγελματική κατάρτιση στα ΙΕΚ από αρκετά έως πολύ ικανοποιητική.

Μεγαλύτερη ικανοποίηση δήλωσαν λόγω του ότι η κατάρτιση που λαμβάνουν πάνω στην ειδικότητά τους θα τους βοηθήσει στην εξάσκηση του επαγγέλματος, εύρημα το οποίο συναντάμε και στην έρευνα του Δημητρίου (2019). Από την άλλη, μικρότερη ικανοποίηση πήραν οι καταρτιζόμενοι από τα μαθήματα που πραγματοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια της τηλεεκπαίδευσης. Το εύρημα αυτό θα πρέπει να προβληματίσει έντονα, τόσο τη διοίκηση των ΙΕΚ όσο και τους εκπαιδευτές που διδάσκουν στα ΙΕΚ (Δημόσια και ΟΑΕΔ) προκειμένου να βρουν τρόπο βελτίωσης της εξ αποστάσεως εκπαιδευτικής διδασκαλίας.

#### **7.4. Ικανοποίηση από το Πρόγραμμα Σπουδών του ΙΕΚ**

Οι απαντήσεις των καταρτιζόμενων στις ερωτήσεις της διάστασης που αφορούσαν την ικανοποίηση από το πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ, κατέδειξαν μέτριο βαθμό ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από το πρόγραμμα σπουδών. Παρόμοια ευρήματα συναντάμε και στην έρευνα του Δημητρίου (2019) στην οποία η πλειονότητα των ερωτωμένων εμφανίζονταν αρκετά ικανοποιημένοι. Μεγαλύτερη ικανοποίηση δήλωσαν από την ποικιλία των διαθέσιμων μαθημάτων, κάτι που συμφωνεί με τα ευρήματα της έρευνας του Δημητρίου (2019) αλλά και της Πολυζωάκη (2018), ενώ μικρότερη ικανοποίηση από την οργανωτική διάρθρωση του προγράμματος σπουδών κάτι που συναντάτε και σε προηγούμενες έρευνες (Πολυζωάκη, 2018; Δημητρίου, 2019). Τα παραπάνω ευρήματα θα πρέπει να ληφθούν υπόψη από τις αρμόδιες αρχές (π.χ. ΙΝΕΔΙΒΙΜ) και τα αρνητικά στοιχεία οφείλουν να προβληματίσουν προκειμένου οι απόψεις και οι επισημάνσεις των καταρτιζόμενων να συντελέσουν στο σχεδιασμό ενός καλύτερου και αποτελεσματικότερου προγράμματος σπουδών.

#### **7.5. Ικανοποίηση από τις Υποδομές του ΙΕΚ**

Οι απαντήσεις των καταρτιζόμενων στις ερωτήσεις της διάστασης που αφορούσαν την ικανοποίηση από τις υποδομές του ΙΕΚ, κατέδειξαν χαμηλό προς μέτριο βαθμό ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από τις διαθέσιμες υποδομές. Αντίστοιχο εύρημα έχουμε και στην έρευνα του Δημητρίου (2019), όπου οι υποδομές συνιστούν τη μόνη παράμετρο για την οποία το μεγαλύτερο ποσοστό εμφανίζεται στην επιλογή «Λίγο ικανοποιημένοι», ενώ πολύ υψηλό είναι και το ποσοστό των Καθόλου ικανοποιημένων. Μεγαλύτερη ικανοποίηση δήλωσαν από το ωράριο λειτουργίας του ΙΕΚ, ενώ μικρότερη ικανοποίηση από τις υποδομές των εργαστηρίων και γενικότερα από τις υλικοτεχνικές υποδομές του ΙΕΚ, κάτι στο οποίο κατέληξαν αρκετές έρευνες που εξέτασαν την συγκεκριμένη παράμετρο (Δημητρίου, 2019. Πολυζωάκη, 2018. Στρωτός, 2017). Το εύρημα αυτό ήταν αναμενόμενο σε όσους έχουν εμπειρία διδασκαλίας στα ΙΕΚ και χρήσης των εργαστηρίων γνωρίζουν ότι υπάρχουν αρκετά τεχνικά προβλήματα, ενώ συχνά παρατηρούνται ελλείψεις εξοπλισμού.

## **7.6. Ικανοποίηση από τη Διοικητική Υποστήριξη του ΙΕΚ**

Οι απαντήσεις των καταρτιζόμενων στις ερωτήσεις της διάστασης που αφορούσαν την ικανοποίηση από τη διοικητική υποστήριξη του ΙΕΚ, κατέδειξαν μέτριο βαθμό ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από την παρεχόμενη διοικητική υποστήριξη, κάτι που προέκυψε και από την έρευνα του Δημητρίου (2019) αλλά και της Πολυζωάκη (2018), όπου η πλειονότητα των ερωτωμένων εμφανίζονταν αρκετά ικανοποιημένοι από τη διοικητική υποστήριξη στα ΙΕΚ. Μεγαλύτερη ικανοποίηση δήλωσαν από την συμπεριφορά του προσωπικού που εργάζεται στα ΙΕΚ, ενώ μικρότερη ικανοποίηση από το χρόνο που χρειάστηκε να περιμένουν προκειμένου να εξυπηρετηθούν, κάτι που έρχεται, ωστόσο, σε αντίθεση με τα ευρήματα πρότερων ερευνών ((Δημητρίου, 2019. Πολυζωάκη, 2018). Το εύρημα αυτό δείχνει πως το προσωπικό των ΙΕΚ καταβάλει αξιόλογη προσπάθεια προκειμένου να υποστηρίξει τις ανάγκες των καταρτιζόμενων, ωστόσο ίσως να απαιτείται ενίσχυσή του ώστε να εξυπηρετεί πιο άμεσα τα αιτήματά τους, μιας και η συγκεκριμένη παράμετρος συγκεντρώνει το χαμηλότερο βαθμό ικανοποίησης.

## **7.7. Ικανοποίηση από τους Εκπαιδευτές του ΙΕΚ**

Οι απαντήσεις των καταρτιζόμενων στις ερωτήσεις της διάστασης που αφορούσαν την ικανοποίηση από τους εκπαιδευτές του ΙΕΚ, κατέδειξαν υψηλόβαθμο ικανοποίησης των καταρτιζόμενων από τους εκπαιδευτές που διδάσκουν στα ΙΕΚ (Δημόσια και ΟΑΕΔ). Ανάλογα ευρήματα βρίσκουμε και σε άλλες παρόμοιες έρευνες (Δημητρίου, 2019. Αλιφέρης, 2018. Στρωτός, 2017.Καρατζογιάννης & Πανταζή, 2014. Πολυζωάκη, 2018), όπου η ικανοποίηση από το εκπαιδευτικό προσωπικό, κυμαινόταν σε υψηλά ποσοστά, με την πλειοψηφία των απαντήσεων των καταρτιζόμενων να κυμαίνεται από «πολύ ικανοποιημένος/η» έως «πάρα πολύ ικανοποιημένος/η». Μεγαλύτερη ικανοποίηση δήλωσαν από την στάση των εκπαιδευτών, ενώ μικρότερη ικανοποίηση από τη διδασκαλία των μαθημάτων. Ειδικότερα, οι καταρτιζόμενοι δήλωσαν ότι οι εκπαιδευτές είναι φιλικοί απέναντί τους, διαθέσιμοι για την επίλυση αποριών και άμεσοι στην απάντηση των ερωτημάτων που τους θέτουν. Από την άλλη, δήλωσαν ότι οι εκπαιδευτές σέβονται τη γνώμη τους, συζητούν τις εξελίξεις που αφορούν το γνωστικό αντικείμενο των μαθημάτων,

ενώ προσπαθούν να ωθήσουν τους καταρτιζόμενους προς συνεργασία. Ωστόσο, δηλώνουν λιγότεροι ικανοποιημένοι από την προσπάθεια των εκπαιδευτών να ενισχύσουν το διάλογο μεταξύ των καταρτιζόμενων μέσω των σύγχρονων μαθημάτων.

Μικρότερη ικανοποίηση δήλωσαν από τη διδασκαλία και την οργάνωση των μαθημάτων εκ μέρους των εκπαιδευτών, με τη μη χρήση ποικιλίας εκπαιδευτικού υλικού και εποπτικών μέσων αλλά και τη μη σωστή προετοιμασία του μαθήματος και κατάλληλης επιλογής του εκπαιδευτικού υλικού να συνιστούν τους βασικούς λόγους των απαντήσεών τους. Από την άλλη, ικανοποιημένοι δηλώνουν οι καταρτιζόμενοι από τους εκπαιδευτές όσον αφορά την ενεργητικότητά τους κατά τη διάρκεια του μαθήματος, ενώ και το γεγονός πως δηλώνουν ότι οι εκπαιδευτές τηρούν με συνέπεια το διδακτικό ωράριο συνιστά αξιολογικό εύρημα προς αναφορά. Τέλος, σε ότι έχει να κάνει με την ικανοποίησή τους κατά την περίοδο των εξετάσεων (προόδου και τελικών), οι καταρτιζόμενοι δήλωσαν ικανοποιημένοι από την έγκαιρη αποστολή των θεμάτων μέσω της πλατφόρμας, ωστόσο το μη έγκαιρο «ανέβασμα» ενδεικτικής λύσης τονίστηκε από αρκετούς.

## **7.8. Ευχρηστία της Πλατφόρμας Ασύγχρονης Τηλεκπαίδευσης**

Το αποτέλεσμα για τη διάμεσο τιμή αξιολόγησης (τιμή = 62,25) της πλατφόρμας ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης (Eclassκαι Google Classroom) που χρησιμοποιήθηκε από το ΙΕΚ (Δημόσιο και ΟΑΕΔ) καταδεικνύουν ότι, στην περίπτωση που η συμμετοχή τους ήταν εθελοντική, οι καταρτιζόμενοι είναι πολύ πιθανόν να μην επισκεφθούν ξανά την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης του ΙΕΚ. Το επίπεδο φαινόμενης ευχρηστίας της είναι πράγματι αρκετά χαμηλό (62,25), παρόλο που οι περισσότεροι από τους καταρτιζόμενους είχαν μια πρότερη επαφή με την πλατφόρμα κατά το προηγούμενο ακαδημαϊκό εξάμηνο και παρόλο που δήλωσαν ότι δεν δυσκολεύτηκαν ιδιαίτερα ούτε χρειάστηκαν κάποια βοήθεια προκειμένου να χρησιμοποιήσουν την πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης. Ωστόσο, σε σχετική ερώτηση φαίνεται ξεκάθαρα η αρνητική εικόνα που έχουν οι καταρτιζόμενοι για την χρησιμοποιούμενη πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης, κάτι που τους οδηγεί να δηλώσουν πως δεν επιθυμούν την συχνή χρήση της. Τέλος, τα προβλήματα που εμφανίστηκαν κατά τη λειτουργία της οδήγησε αρκετούς καταρτιζόμενους να δηλώσουν πως η πλατφόρμα δεν

δούλευε όπως θα έπρεπε μιας και εμφανιζόταν πολύ συχνά αδυναμία πρόσβασης στο υλικό. Τα παραπάνω θα πρέπει να ληφθούν σοβαρά υπόψη από τη διοίκηση (διευθυντής, υποδιευθυντής) του κάθε ΙΕΚ αλλά και από τον αρμόδιο φορέα (ΙΝΕΔΙΒΙΜ).

## 7.9. Έλεγχοι Συσχέτισης

Οι έλεγχοι συσχέτισεων κατέδειξαν τα παρακάτω ευρήματα:

A) Ασθενής αρνητική συσχέτιση (Pearson Correlation = - 0,223) μεταξύ της διάστασης «Υποδομές του ΙΕΚ» και του φύλου, με τις γυναίκες να δηλώνουν ικανοποιημένες σε μικρότερο βαθμό από τους άνδρες αναφορικά με τις υποδομές του ΙΕΚ και ειδικότερα από την άνεση και λειτουργικότητα των εκπαιδευτικών χώρων (Pearson Correlation = - 0,231) και την ηλεκτρονική προσβασιμότητα (π.χ. Eclass, Google Classroom) (Pearson Correlation = - 0,231).

B) Ασθενής αρνητική συσχέτιση (Pearson Correlation = - 0,269) μεταξύ της διάστασης «Υποδομές του ΙΕΚ» και του ΙΕΚ φοίτησης, με τους καταρτιζόμενους που φοιτούν στα Δημόσια ΙΕΚ να δηλώνουν ικανοποιημένοι σε μικρότερο βαθμό από τις υποδομές του ΙΕΚ σε σχέση με τους καταρτιζόμενους που φοιτούν στο ΙΕΚ του ΟΑΕΔ και ειδικότερα από την ηλεκτρονική προσβασιμότητα (π.χ. Eclass, Google Classroom) (Pearson Correlation = - 0,521), τις ώρες λειτουργίας (Pearson Correlation = - 0,248) και την άνεση και λειτουργικότητα των εκπαιδευτικών χώρων (Pearson Correlation = - 0,220).

Γ) Ασθενής αρνητική συσχέτιση (Pearson Correlation = - 0,252) μεταξύ της διάστασης «Πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ» και του ΙΕΚ φοίτησης, με τους καταρτιζόμενους που φοιτούν στα Δημόσια ΙΕΚ να δηλώνουν ικανοποιημένοι σε μικρότερο βαθμό από το πρόγραμμα σπουδών σε σχέση με τους καταρτιζόμενους που φοιτούν στο ΙΕΚ του ΟΑΕΔ και ειδικότερα από την επιστημονική επάρκεια (Pearson Correlation = - 0,301), την ποικιλία των μαθημάτων (Pearson Correlation = - 0,265) και την οργανωτική διάρθρωση (Pearson Correlation = - 0,224).

Δ) την ύπαρξη μέτριας θετικής συσχέτισης (Pearson Correlation = 0,478) μεταξύ της διάστασης Β. Ικανοποίηση από τις σπουδές στο ΙΕΚ και της ικανοποίησης από την ΕξΑΕ, με όσους σπουδαστές δήλωσαν περισσότερο ικανοποιημένοι από την ΕξΑΕ να δηλώνουν



ικανοποιημένοι σε μεγαλύτερο βαθμό από τις σπουδές τους στο ΙΕΚ. Επίσης, η τιμή για το Sig. (2-tailed)= 0,000 < 0.01 οπότε συμπεραίνουμε ότι πράγματι υπάρχει συσχέτιση.

Ε) την ύπαρξη μέτριας θετικής συσχέτισης (Pearson Correlation = 0,345) μεταξύ της διάστασης Γ. Ικανοποίηση από το πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ και της ικανοποίησης από την ΕξΑΕ, με όσους σπουδαστές δήλωσαν περισσότερο ικανοποιημένοι από την ΕξΑΕ να δηλώνουν ικανοποιημένοι σε μεγαλύτερο βαθμό από το πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ. Επίσης, η τιμή για το Sig. (2-tailed)= 0,000 < 0.01 οπότε συμπεραίνουμε ότι πράγματι υπάρχει συσχέτιση.

ΣΤ) την ύπαρξη μέτριας θετικής συσχέτισης (Pearson Correlation = 0,352) μεταξύ της διάστασης Δ. Ικανοποίηση από τις υποδομές του ΙΕΚ και της ικανοποίησης από την ΕξΑΕ, με όσους σπουδαστές δήλωσαν περισσότερο ικανοποιημένοι από την ΕξΑΕ να δηλώνουν ικανοποιημένοι σε μεγαλύτερο βαθμό από τις υποδομές του ΙΕΚ. Επίσης, η τιμή για το Sig. (2-tailed)= 0,000 < 0.01 οπότε συμπεραίνουμε ότι πράγματι υπάρχει συσχέτιση.

Ζ) την ύπαρξη μέτριας θετικής συσχέτισης (Pearson Correlation = 0,350) μεταξύ της διάστασης ΣΤ. Εκπαιδευτές και της ικανοποίησης από την ΕξΑΕ, με όσους σπουδαστές δήλωσαν περισσότερο ικανοποιημένοι από την ΕξΑΕ να δηλώνουν ικανοποιημένοι σε μεγαλύτερο βαθμό από τους εκπαιδευτές του ΙΕΚ. Επίσης, η τιμή για το Sig. (2-tailed)= 0,000 < 0.01 οπότε συμπεραίνουμε ότι πράγματι υπάρχει συσχέτιση.

Η) την ύπαρξη ασθενούς θετικής συσχέτισης (Pearson Correlation = 0,245) μεταξύ της διάστασης Ζ. Ικανοποίηση από την πλατφόρμα ασύγχρονης εξΑΕ, με όσους σπουδαστές δήλωσαν περισσότερο ικανοποιημένοι από την ΕξΑΕ να δηλώνουν ικανοποιημένοι σε μεγαλύτερο βαθμό από την πλατφόρμα ασύγχρονης εξΑΕ του ΙΕΚ. Επίσης, η τιμή για το Sig. (2-tailed)= 0,001 < 0.01 οπότε συμπεραίνουμε ότι πράγματι υπάρχει συσχέτιση.

Θ) την ύπαρξη ασθενούς θετικής συσχέτισης (Pearson Correlation = 0,250) μεταξύ της διάστασης Β. Ικανοποίηση από τις σπουδές στο ΙΕΚ και της προτίμησης της μορφής ΕξΑΕ, με όσους σπουδαστές δήλωσαν να προτιμούν περισσότερο τη σύγχρονη ΕξΑΕ να δηλώνουν ικανοποιημένοι σε μεγαλύτερο βαθμό από τις σπουδές τους στο ΙΕΚ. Επίσης, η τιμή για το Sig. (2-tailed)= 0,002 < 0.01 οπότε συμπεραίνουμε ότι πράγματι υπάρχει συσχέτιση.

Ι) την ύπαρξη ασθενούς θετικής συσχέτισης (Pearson Correlation = 0,192) μεταξύ της διάστασης Γ. Ικανοποίηση από το πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ και της προτίμησης της μορφής ΕξΑΕ, με όσους σπουδαστές δήλωσαν να προτιμούν περισσότερο τη σύγχρονη ΕξΑΕ να δηλώνουν ικανοποιημένοι σε μεγαλύτερο βαθμό από το πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ. Επίσης, η τιμή για το Sig. (2-tailed)= 0,008 < 0.01 οπότε συμπεραίνουμε ότι πράγματι υπάρχει συσχέτιση.

Η εκτέλεση ελέγχου συγκρίσεων(τεστ Mann – Whitney) κατέδειξε πως οι άνδρες δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από τις υποδομές του ΙΕΚ σε σχέση με τις γυναίκες.

Επίσης, ο παραπάνω έλεγχος κατέδειξε πως οι καταρτιζόμενοι στο ΙΕΚ του ΟΑΕΔ δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι σε σχέση με αυτούς των ΔΙΕΚ στους περισσότερους από τους υποάξονες που εξετάστηκαν. Ειδικότερα, δηλώνουν περισσότεροι ικανοποιημένοι από τις σπουδές τους στο ΙΕΚ, από το πρόγραμμα σπουδών του ΙΕΚ, από τις υποδομές του ΙΕΚ και από τη διοικητική υποστήριξη του ΙΕΚ, κάτι που θα πρέπει να προβληματίσει όσους εμπλέκονται στη διοίκηση και οργάνωση των δημοσίων ΙΕΚ της χώρας.

Αντίθετα, οι καταρτιζόμενοι στα ΔΙΕΚ δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι σε σχέση με αυτούς του ΙΕΚ ΟΑΕΔ, σε ότι αφορά την πλατφόρμα ΕξΑΕ που αξιοποιήθηκε από τα εκπαιδευτικά ιδρύματα κατά την περίοδο αναστολής λειτουργίας τους. Αυτό δείχνει ότι η πλατφόρμα Eclass ανταποκρίθηκε ικανοποιητικά στο ρόλο της, παρόλο που αρκετοί καταρτιζόμενοι αντιμετώπιζαν συχνά προβλήματα σύνδεσης.

Επίσης, δεν εντοπίστηκαν συσχετίσεις κατά τον έλεγχο συσχέτισης της οικογενειακής κατάστασης των καταρτιζόμενων με τις δηλώσεις τους σχετικά με την ικανοποίησή τους ανά ξεταζόμενο άξονα (σπουδές, πρόγραμμα σπουδών, υποδομές, διοικητική υποστήριξη, εκπαιδευτές και πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης).

Από την άλλη, η συσχέτιση όλων των υποαξόνων της διάστασης «Εκπαιδευτές» με τα δημογραφικά και εργασιακά χαρακτηριστικά των καταρτιζόμενων δεν κατέδειξε κάποια συσχέτιση, ούτε καν ασθενούς έντασης μιας και σε όλες τις περιπτώσεις έχουμε Pearson Correlation < 0,200.

Τέλος, η εκτέλεση του ελέγχου συσχέτισης του Pearson για τον άξονα Ζ «Ευχρηστία πλατφόρμας ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης» με τα δημογραφικά και εργασιακά

χαρακτηριστικά των καταρτιζόμενων καθώς και με τις ερωτήσεις για την ΕξΑΕ, προέκυψε ασθενής θετική συσχέτιση της Ερώτησης Α2.2. Ικανοποίηση από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση με τον άξονα «Ζ. Μέσος όρος ικανοποίησης από την πλατφόρμα εξΑΕ» (Pearson Correlation = 0,245), με τους σπουδαστές που δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από την ΕξΑΕ να δηλώνουν μεγαλύτερη ικανοποίηση από την χρησιμοποιούμενη πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης

## **7.10. Περιορισμοί της Έρευνας**

Σε κάθε έρευνα είναι δυνατόν να συναντήσουμε μια σειρά από περιορισμούς, οι σημαντικότεροι από τους οποίους σχετίζονται είτε με τη μεθοδολογία της έρευνας είτε με χρονικά και οικονομικά στοιχεία της. Στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε και αναλύθηκε νωρίτερα, παρουσιάστηκαν, όπως συμβαίνει με τις περισσότερες εμπειρικές έρευνες που λαμβάνουν χώρα σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς, χρονικοί περιορισμοί που οφείλονταν στο χρόνο που μπορούσε να διαθέσει η ερευνήτρια προκειμένου να συλλέξει τον απαιτούμενο αριθμό απαντήσεων, λόγω του ασφυκτικού χρονοδιαγράμματος για την ολοκλήρωση της διπλωματικής εργασίας.

Επιπρόσθετα, η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά τη διάρκεια του χειμερινού εξαμήνου του ακαδημαϊκού έτους 2020 - 2021 και τους μήνες Δεκέμβριο - Ιανουάριο, μια περίοδο αρκετά δύσκολη καθώς λόγω της πανδημίας του κορονοϊού, όλοι οι πολίτες, ανάμεσά τους εκπαιδευτές και καταρτιζόμενοι στα ΙΕΚ βιώνουν πρωτόγνωρες συνθήκες και καταστάσεις. Το ερωτηματολόγιο κλήθηκαν να το συμπληρώσουν οι καταρτιζόμενοι στο σπίτι τους, καθώς τα ΙΕΚ ήταν κλειστά, σε μια περίοδο έντονου άγχους και ψυχολογικού στρες. Το γεγονός αυτό πιθανόν να αποτέλεσε αρνητικό παράγοντα, επηρεάζοντας τη διάθεσή τους κατά την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου.

Ένας άλλος περιορισμός που συναντάται στις εμπειρικές έρευνες είναι το γεγονός ότι με την έρευνα που πραγματοποιήθηκε, έγινε αποτύπωση των απόψεων των καταρτιζόμενων σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή. Τέλος, δε θα πρέπει να ξεχνάμε ότι κατά την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου είναι πιθανόν να προκύψουν προβλήματα αντικειμενικότητας και αξιοπιστίας, από την στιγμή που η συμπλήρωσή του εξαρτάται όχι μόνο από τη διάθεση των

συμμετεχόντων όπως αναφέραμε προτύτερα, όσο και από την προσοχή τους κατά την συμπλήρωσή του, αλλά και την ειλικρίνεια που χαρακτηρίζει τις απαντήσεις τους.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνόγλωσση

- Αθανασίου, Α., Μπαλντούκας, Α., & Παναούρα, Ρ. (2014). *Εγχειρίδιο προς εκπαιδευτές ενηλίκων*. Λευκωσία: Έκδοση Πανεπιστημίου Frederick.
- Αλιφέρης, Π. (2018). Τα Δημόσια Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (Δ.ΙΕΚ) στην Ελλάδα την περίοδο 2010-2017: Μελέτη Ικανοποίησης εκπαιδευτικών αναγκών και προοπτικές προώθησης στην αγορά εργασίας. Διπλωματική εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Αξιολόγηση εκπαιδευτικών ή/και εκπαιδευτικού έργου. (2020). *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών ή/και εκπαιδευτικού έργου*. Ανακτήθηκε στις 29 Δεκεμβρίου, 2020, από <http://shorturl.at/ruILW>
- Βεργίδης, Δ. (2001). *Δια βίου εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική*, Στο Κ. Χάρης, Ν. Πετρουλάκης και Σ. Νικόδημος, (Επιμ.). *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Δια βίου Μάθηση: Διεθνής Εμπειρία και Ελληνική Προοπτική*, Πρακτικά Θ' Διεθνούς Παιδαγωγικού Συνεδρίου, Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Βεργίδης, Δ. (1995). *Υποεκπαίδευση, κοινωνικές, πολιτικές και πολιτισμικές διαστάσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Ύψιλον.
- Βεργίδης, Δ., & Καραλής, Θ. (2004). *Τυπολογίες και Στρατηγικές στην Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Τεύχος 2, Μάιος – Αύγουστος.
- Γιαννακοπούλου, Ε. (2014). *Οδηγός Μελέτης για την πιστοποίηση της εκπαιδευτικής επάρκειας Εκπαιδευτών Ενηλίκων της μη τυπικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Δημητρίου, Β. (2019). *Μελέτη ικανοποίησης των εκπαιδευτικών αναγκών των εκπαιδευομένων στα Δημόσια Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (Δ.ΙΕΚ): Η περίπτωση της ειδικότητας «Φύλακας μουσείων και αρχαιολογικών χώρων»* (Διπλωματική εργασία). Τμήμα Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1991). *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση – Η αξιολόγηση του μαθητή*. Μέρος δεύτερο. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Δινοπούλου, Α. (2018). *Αξιολόγηση προγραμμάτων συνεχιζόμενης εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης (Evaluation of continuing education and vocational training programs)*. Χανιά: Πολυτεχνείο Κρήτης.
- ΕΕΚΔΒΜ (2020). Ανακτήθηκε στις 28 Ιουνίου, 2020, από <http://www.gsae.edu.gr/el/glossari?id=690>
- Ευστράτογλου, Α., & Νικολοπούλου, Β. (2010α). Ζητήματα αποτελεσματικότητας της επαγγελματικής κατάρτισης. Στο Μ. Γραβάνη, Α. Ευστράτογλου, Γ. Ζαρίφης, Β. Νικολοπούλου, Π. Χατζηθεοχάρους, & Μ. Γραβάνη (Επιμ.), *Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση* (σσ. 141-168). Λευκωσία: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.

- Ζμπαίνος, Δ., & Γιαννακούρα, Α. (2010). *Η αξιολόγηση του σχολικού κλίματος από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Μια διερεύνηση σε Γυμνάσια της Αττικής*. Ανακτήθηκε στις 19 Δεκεμβρίου, 2020, από <http://shorturl.at/goxJ8>
- Η πλατφόρμα Eclass. (2020). *Η πλατφόρμα Eclass*. Ανακτήθηκε στις 27 Δεκεμβρίου, 2020, από [https://docs.openececlass.org/el/3.5/detail\\_desc](https://docs.openececlass.org/el/3.5/detail_desc)
- Ιωάννου, Ν. (2014). *Χαρακτηριστικά του ενήλικα εκπαιδευομένου και εμπόδια στη μάθηση. Δραστηριότητα Ομαδικής Μάθησης. «Εκπαίδευση των Εκπαιδευτών Ενηλίκων που διδάσκουν σε εύλωτες ομάδες πληθυσμού»*. Αναθεωρημένο Ευρωπαϊκό Θεματολόγιο για την Εκπαίδευση Ενηλίκων (ΑΕΘΕΕ), 2012-2014. Ανακτήθηκε στις 22 Ιουνίου, 2020, από <http://shorturl.at/ahxE7>
- Καπράνος, Σ. (2016). *Οι επαγγελματικές «τροχιές» των αποφοίτων της δια βίου μάθησης. Η περίπτωση των δημοσίων ΙΕΚ (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία)*. Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Σχολή Κοινωνικών Επιστημών, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.
- Καραλής, Θ. (2013). *Κίνητρα και Εμπόδια για τη συμμετοχή των Ενηλίκων στη Δια Βίου Εκπαίδευση*. ΙΝΕΓΣΕΕ.
- Καραλής, Θ. (1999). *Τυπολογίες και μοντέλα αξιολόγησης*. Στο Α. Κόκκος (Επιμ.), *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Σχεδιασμός, Οργάνωση και Αξιολόγηση Προγραμμάτων* (σσ. 128-142). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Καραλής, Θ., & Παπαγεωργίου, Ή. (2012). *Εκπαίδευση Εργαζομένων στην Εκπαίδευση Ενηλίκων Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αξιολόγηση Προγραμμάτων Δια Βίου Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ. Ανακτήθηκε στις 03 Ιανουαρίου, 2021, από [https://www.inegsee.gr/wp-content/uploads/2014/02/ekpaideutiko\\_yliko.pdf](https://www.inegsee.gr/wp-content/uploads/2014/02/ekpaideutiko_yliko.pdf)
- Καρατζογιάννης, Σ., & Πανταζή, Σ. (2014). *Η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα. Αδυναμίες, δυνατότητες και προοπτικές*. Αθήνα: ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ.
- Κασσωτάκης, Μ. (2003). *Η αξιολόγηση της επιδόσεως των μαθητών*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Καψάλης, Α., & Χανιωτάκης, Ν. (2011). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.
- Κόκκος, Α. (2011). *Η Διά Βίου Μάθηση στην Ελλάδα Σήμερα. Διεθνές Συνέδριο «Εκπαίδευση και Κοινωνική Ένταξη Ευάλωτων Ομάδων»*. Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Κόκκινος, Δ. (2005). *Εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Νέες προκλήσεις για τις ακαδημαϊκές βιβλιοθήκες*, 2005. Στα πρακτικά 14ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, ΤΕΙ Αθήνας, 1-3 Δεκεμβρίου 2005.
- Κωνσταντίνου, Χ. (2000). *Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή ως Παιδαγωγική λογική και σχολική πρακτική*. Αθήνα: Gutenberg.

- Λαζαράκη, Α. (2018). *Η διαχείριση και η αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού σαν στρατηγικό εργαλείο ανάπτυξης των Δήμων. Μελέτη Περίπτωσης: Δήμος Αγίου Δημητρίου* (Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία), Τμήμα Γεωλογίας & Γεωπεριβάλλοντος, Σχολή Θετικών Επιστημών, Εθνικό & Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Λιγωμένος, Ν. (2019). *Εφαρμογή έξυπνων τεχνολογιών στην ηλεκτρονική μάθηση: Η περίπτωση της πλατφόρμας Moodle* (Διπλωματική εργασία). Τμήμα Μηχανικών Η/Υ και Πληροφορικής, Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Λιοναράκης, Α. (2001). Για ποια εξ αποστάσεως εκπαίδευση μιλάμε; Στα πρακτικά του 1<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση.
- Λιοναράκης, Α. (1999). *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως εκπαίδευση: η εμπειρία του ΕΑΠ*. Ρόδος: Συνέδριο Ρόδου – ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Ρόδου.
- Μαλικιώση - Λοΐζου, Μ. (1998). *Συμβουλευτική ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ματσαγγούρας, Η. (1999). *Η Θεωρία και η Πράξη της Διδασκαλίας: Η σχολική τάξη*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Μήλλας, Σ. (2008). *Αξιολόγηση Προγραμμάτων Δια Βίου Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης Ενηλίκων από Απόσταση*. Πανεπιστήμιο Πειραιά.
- ΟΑΕΔ (2020). *Σπουδαστές στα ΙΕΚ*. Ανακτήθηκε στις 29 Δεκεμβρίου, 2020, από <http://www.oaed.gr/spoudastes>
- Παντελιάδου, Σ., & Μπέλιου, Β. (2005). *Ο ρόλος της αξιολόγησης στην ανίχνευση και την αντιμετώπιση των Μαθησιακών Δυσκολιών*. Πανελλήνιο συνέδριο ΟΜΕΠ, 14-16 Οκτωβρίου, Βόλος.
- Παρούτσας, Κ. (2011). *Ο Φάκελος Εργασιών Μαθητή ως μέσο αυθεντικής αξιολόγησης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση Στο Παρούτσας, Κεφ. 1: Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση*. Ανακτήθηκε στις 27 Ιουνίου, 2020, από <https://paroutsas.jmc.gr/portfol/evaluat.htm>
- Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το σχολικό κλίμα. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση των βασικών παραμέτρων του*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός.
- ΠΕ19-20 Επιμόρφωση Β' Επιπέδου (2020). *Επιμόρφωση εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση και εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη*. Ανακτήθηκε στις 27 Δεκεμβρίου, 2020, από <http://shorturl.at/bsGY2>
- Πολυζωάκη, Α. (2018). *Απόψεις Καταρτιζόμενων Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης Αναφορικά με την Ικανοποίησή τους από τις παρεχόμενες υπηρεσίες και την αποτελεσματικότητα της κατάρτισής τους: μια έρευνα στα Ι.Ε.Κ του νομού Θεσσαλονίκης*. Διπλωματική εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Πρόκου, Ε. (2004). Παγκοσμιοποίηση, κοινωνία της γνώσης και δια βίου μάθηση. *Περιοδικό: Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 2, 4-10.

- Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα.
- Σταμέλος, Γ. (2016). *Η αξιολόγηση της αποτελεσματικής διδασκαλίας*. Πάτρα, 2016. DOI: 10.13140/RG.2.1.4377.0006
- Στρωτός, Η. (2017). Απόψεις καταρτιζόμενων των Δημόσιων Ι.Ε.Κ. σε σχέση με την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης των Τομέα της Πληροφορικής. Διπλωματική εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Χασάπης, Δ. (2000). *Σχεδιασμός, Οργάνωση, Εφαρμογή και Αξιολόγηση Προγραμμάτων Επαγγελματικής Κατάρτισης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Χυτήρης, Λ. (2001). *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*. Interbooks.
- Creswell, J. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. Αθήνα: Εκδόσεις ΙΩΝ.
- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Κατάρτιση: Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Keegan, D. (2001). *Οι βασικές αρχές της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης*, μτφρ. Α. Μελίστα, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Rogers, A. (2002). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων* (μτφ. Παπαδοπούλου & Τόμπρου). Αθήνα: Μεταίχμιο.

## Ξενόγλωσση

- Bangor, A., Kortum, P., & Miller, J. (2009). Determining What Individual SUS Scores Mean: Adding an Adjective Rating Scale. *Journal of Usability Studies*, 4(3), pp.114-123.
- Brooke, J. (1996). SUS – A quick and dirty usability scale. In P. W. Jordan, B. Thomas, B. A. Weerdmeester, and I.L. McClelland (Eds.), *Usability evaluation in industry*. Taylorand Francis, London, UK, 189-194.
- Bryman, A. (2017). *Μέθοδοι κοινωνικής έρευνας* (επιμ. Α. Αϊδίνης, μτφρ. Π. Σακελλαρίου). Αθήνα: Gutenberg.
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, M., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teacher's College Record*, 111, 180-193.
- Coombs, A., & Amhed, M. (1974). *Attacking Rural Poverty: How Non-formal Education Can Help*. Baltimore: John Hopkins University Press.
- Ferguson, R., & Clow, D. (2015). Examining engagement: analysing learner subpopulations in massive open online courses (MOOCs). In *The 5th International learning analytics and knowledge Conference (LAK15)*, 16-20 March 2015. pp. 51–58 Poughkeepsie, NY, USA: ACM.



- Freiberg, J., & Stein, A. (2005). Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments. In H. Jerome Freiberg (Ed.) *School climate. Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments*. London: Taylor & Francis.
- Hoy, K., & Feldman, A. (2005). Organizational Health Profiles for High Schools. In H. Jerome Freiberg (Ed.) *School climate. Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments*. London: Taylor & Francis.
- Khan, B. (2000). A framework for e-learning. *Distance Education Report*, 4(24) 3-8.
- Mark, M., Henry, T., & Julnes, G. (2000). *Evaluation: An Integrated Framework for Understanding, Guiding and Improving Policies and Programs*. Σαν Φρανσίσκο: Jossey-Bass.
- Mathis, L., & Jackson, H. (1994). *Human Resource Management*. West Publ Corporation (N.Y).
- Orfanou, K., Tselios, N., & Katsanos, C. (2015). Perceived usability evaluation of learning management systems: Empirical evaluation of the system usability scale. *The International Review of Research in Open and Distance Learning (IRRODL)*, 16(2), 227-246.
- Panagiotopoulos, G., & Karanikola, Z. (2018). Contemporary working dilemmas and European policies for transformation. *Global Journal of Human Resource Management*, European Centre for Research, Training and Development. UK. 6(3), 1-10.
- Pellegrino, W. (2001). The Challenge of Knowing What Students Know. *Measurement Interdisciplinary Research and Perspectives* 1(2), pp. 7-11.
- Pirani, J. (2004). *Supporting E-learning in Higher Education*. Ανακτήθηκε στις 27 Δεκεμβρίου, 2020, από <http://www.educause.edu/ir/library/pdf/ERS0303/ecm0303.pdf>
- Schmidt, K. (2002). The Web-Enhanced classroom. *Journal of Industrial Technology* 18(2). Ανακτήθηκε στις 21 Δεκεμβρίου, 2020, από <http://www.nait.org>
- Tullis, T. S., & Albert, B. (2008). Tips and Tricks for Measuring the User Experience. *Usability and User Experience 2008 UPA-Boston's Seventh Annual Mini UPA Conference*, May 28, Boston, USA.
- Vrasidas, C. & Glass, G. V. (2002). Introduction, in C. Vrasidas and G. V. Glass (Eds.), *Distance education and distributed learning* (pp. 11-15). Greenwich, Connecticut: Information Age.
- Wang, C., Haertel, D., & Walberg, J. (1993). Toward a knowledge base for school learning. *Review of educational research*, vol. 63, 249-94.
- Zullig, J., Koopman, M., Patton, M., & Ubbes, A. (2010). School Climate: Historical Review, Instrument Development, and School Assessment. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 28(2).

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

### Παράρτημα Α: Συνοδευτική Επιστολή

Αγαπητέ/ή καταρτιζόμενε/η,

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί αποτελεί μέρος της διπλωματικής μου εργασίας με θέμα: «Αξιολόγηση προγραμμάτων/μονάδων επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Μελέτη περίπτωσης ΔΙΕΚ νομού Αχαΐας», η οποία πραγματοποιείται στο πλαίσιο των σπουδών μου στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών "Διοίκηση Εκπαίδευσης" του Πανεπιστημίου Πατρών.

Βασικός σκοπός της έρευνας, στην οποία καλείστε να συμμετάσχετε, είναι η διερεύνηση και η αποτύπωση των απόψεων των καταρτιζόμενων των ΔΙΕΚ νομού Αχαΐας αναφορικά με: α) τις έως τώρα σπουδές τους, β) το πρόγραμμα σπουδών του ΔΙΕΚ, γ) τις υποδομές του ΔΙΕΚ, δ) τη διοικητική υποστήριξη και κυρίως ε) τους εκπαιδευτές που διδάσκουν στα ΔΙΕΚ.

Το ερωτηματολόγιο συμπληρώνεται ανώνυμα, ενώ η συμμετοχή σας είναι εθελοντική, κάτι που επιτρέπει την άρνηση συμπλήρωσής του. Παρακαλείστε να διαβάσετε προσεκτικά την κάθε ερώτηση (σύνολο 75 ερωτήσεων), πριν απαντήσετε. Όποιος/α επιθυμεί θα μπορεί να έχει πρόσβαση στα αποτελέσματα της έρευνας, μετά την κατάθεση της διπλωματικής εργασίας.

Σας ευχαριστώ πολύ για την συνεργασία αλλά και το χρόνο που θα διαθέσετε για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Ο χρόνος που απαιτείται για τη συμπλήρωσή του υπολογίζεται σε 10 λεπτά.

Με εκτίμηση,

Σταματίνα Νεκταρία Βλάχου

## Παράρτημα Β: Ερωτηματολόγιο

### Α1. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

#### Α1.1. Φύλο

Ανδρας  Γυναίκα

#### Α1.2. Ηλικία(γράψτε την ηλικία σας)

.....

#### Α1.3. Οικογενειακή κατάσταση

Άγαμος/η  Έγγαμος/η  Διαζευγμένος/η – Χήρος/α

#### Α1.4. ΙΕΚ φοίτησης

ΙΕΚ ΟΑΕΔ  Δημόσιο ΙΕΚ

#### Α1.5. Έτος φοίτησης

1<sup>ο</sup> έτος  2<sup>ο</sup> έτος  Απόφοιτος/πρακτική

#### Α1.6. Μορφωτικό επίπεδο

Απόφοιτος λυκείου

Απόφοιτος ΙΕΚ/άλλης δημόσιας ή ιδιωτικής σχολής

Απόφοιτος ΤΕΙ/ΑΕΙ

#### Α1.7. Εργασιακή σχέση

Άνεργος/η

Εργαζόμενος/η - Μερική απασχόληση

Εργαζόμενος/η - Πλήρης απασχόληση

## **A2. ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΤΗΝ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

### **A2.1. Σε ποια μορφή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης συμμετέχεις;**

Σύγχρονη (live)

Ασύγχρονη (πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης)

Και στις δύο

### **A2.2. Πόσο ευχαριστημένος είσαι από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε σχέση με την δια ζώσης διδασκαλία;**

1(Καθόλου) 2 3 4 5 6 7 8 9 10(Πάρα πολύ)

### **A2.3. Πόσο προτιμάς την σύγχρονη τηλεκπαίδευση (που απαιτεί την ταυτόχρονη παρουσία όλων, καταρτιζόμενων και εκπαιδευτών) σε σχέση με την ασύγχρονη;**

1(Καθόλου) 2 3 4 5 6 7 8 9 10(Πάρα πολύ)

### **A2.4. Πόσο φοβάσαι ότι θα αρρωστήσεις από τη νόσο COVID-19;**

1(Καθόλου) 2 3 4 5 6 7 8 9 10(Πάρα πολύ)

## B. ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΤΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΟ ΙΕΚ

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
<b>B1.</b> Πόσο ικανοποιημένος/η είσαι από την επαγγελματική κατάρτιση για την ειδικότητα που έχεις λάβει έως τώρα στο ΙΕΚ;					
<b>B2.</b> Σε ποιο βαθμό πιστεύεις ότι η κατάρτιση που έχεις λάβει στο ΙΕΚ σχετικά με την ειδικότητά σου θα σε βοηθήσει στην εξάσκηση του επαγγέλματος στο μέλλον;					
<b>B3.</b> Σε ποιο βαθμό πιστεύεις ότι η κατάρτιση που έχεις λάβει στο ΙΕΚ σχετικά με την ειδικότητά σου ανταποκρίνεται στις προσδοκίες/φιλοδοξίες σου;					
<b>B4.</b> Σε ποιο βαθμό πιστεύεις ότι η κατάρτιση που έχεις λάβει στο ΙΕΚ σχετικά με την ειδικότητά σου αναγνωρίζεται στην αγορά εργασίας;					
<b>B5.</b> Πόσο ικανοποιημένος/η είσαι από την ποιότητα των υπηρεσιών που προσφέρει το ΙΕΚ;					
<b>B6.</b> Πόσο ικανοποιημένος/η είσαι από τα μαθήματα που έχεις παρακολουθήσει έως την έναρξη της τηλεκπαίδευσης;					
<b>B7.</b> Πόσο ικανοποιημένος/η είσαι από τα μαθήματα που έχεις παρακολουθήσει κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης;					

### Γ. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΙΕΚ

Γ. Πόσο ικανοποιημένος/η είσαι από τα ακόλουθα κριτήρια του Προγράμματος Σπουδών (ΠΣ);	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Γ1.Επιστημονική επάρκεια					
Γ2.Οργανωτική διάρθρωση					
Γ3.Φόρτοςεργασίας					
Γ4.Επικαιρότητα					
Γ5.Συνάφεια ΠΣ και επαγγέλματος					
Γ6.Ποικιλία μαθημάτων					

### Δ. ΥΠΟΔΟΜΕΣ ΙΕΚ

Δ. Πόσο ικανοποιημένος/η είσαι από τα ακόλουθα κριτήρια που αφορούν τις υποδομές του ΙΕΚ;	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Δ1.Υλικοτεχνικές υποδομές					
Δ2. Κτιριακές υποδομές					
Δ3.Υποδομές εργαστηρίων					
Δ4.Ωρες λειτουργίας					
Δ5.Άνεση και λειτουργικότητα εκπαιδευτικών χώρων					
Δ6.Ηλεκτρονική προσβασιμότητα (π.χ. Eclass, Google Classroom)					

## Ε. ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΙΕΚ

Ε. Πόσο ικανοποιημένος/η είσαι από τα ακόλουθα κριτήρια που αφορούν τη διοικητική υποστήριξη;	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ε1. Συμπεριφορά προσωπικού					
Ε2. Ανταποκρισιμότητα					
Ε3. Προσβασιμότητα					
Ε4. Χρόνος αναμονής για εξυπηρέτηση					

## ΣΤ. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΕΣ ΙΕΚ

Επίλεξε την απάντηση που σε αντιπροσωπεύει καλύτερα					
ΣΤ1. Διδασκαλία Μαθημάτων	Διαφωνώ Πλήρως	Διαφωνώ	Ούτε Διαφωνώ-Ούτε Συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Πλήρως
ΣΤ1.1. Οι εκπαιδευτές είναι δυναμικοί και ενεργητικοί κατά το μάθημα					
ΣΤ1.2. Οι επεξηγήσεις των εκπαιδευτών είναι σαφείς					
ΣΤ1.3. Ο τρόπος παρουσίασης των μαθημάτων από τους εκπαιδευτές μου κεντρίζει το ενδιαφέρον					
ΣΤ1.4. Οι εκπαιδευτές εμπλουτίζουν τις παραδόσεις τους με χιούμορ					
ΣΤ1.5. Οι εκπαιδευτές χρησιμοποιούν ποικιλία εκπαιδευτικού υλικού (π.χ. παρουσιάσεις, βίντεο, επίδειξη χρήσης λογισμικού, προσομοιώσεις, κ.ά.)					
ΣΤ1.6. Οι εκπαιδευτές χρησιμοποιούν ποικιλία εποπτικών μέσων (π.χ. βιντεοπροβολέας, υπολογιστής, φύλλα εργασίας, κ.ά.)					
ΣΤ1.7. Οι εκπαιδευτές ενθαρρύνουν την ενεργό συμμετοχή των σπουδαστών μέσω της οργάνωσης δραστηριοτήτων					

<b>ΣΤ2. Οργάνωση Μαθημάτων</b>	<b>Διαφωνώ Πλήρως</b>	<b>Διαφωνώ</b>	<b>Ούτε Διαφωνώ-Ούτε Συμφωνώ</b>	<b>Συμφωνώ</b>	<b>Συμφωνώ Πλήρως</b>
<b>ΣΤ2.1.</b> Το υλικό των μαθημάτων είναι καλά προετοιμασμένο και προσεκτικά επιλεγμένο					
<b>ΣΤ2.2.</b> Η αρχική περιγραφή των μαθημάτων αντιστοιχεί με τη διδασκαλία κι έτσι μπορώ να παρακολουθήσω την εξέλιξη των μαθημάτων χωρίς πρόβλημα					
<b>ΣΤ2.3.</b> Ο τρόπος παράδοσης των μαθημάτων με διευκολύνει ώστε να κρατάω σημειώσεις					
<b>ΣΤ2.4.</b> Οι εκπαιδευτές τηρούν με συνέπεια το διδακτικό ωράριο					
<b>ΣΤ2.5.</b> Οι εκπαιδευτές λαμβάνουν υπόψη τους τις ιδιαιτερότητες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την οργάνωση των μαθημάτων					
<b>ΣΤ2.6.</b> Το υλικό των μαθημάτων ανεβαίνει έγκαιρα στην πλατφόρμα του ΙΕΚ (Eclass, Google Classroom)					

<b>ΣΤ3. Κλίμα Τμήματος</b>	<b>Διαφωνώ Πλήρως</b>	<b>Διαφωνώ</b>	<b>Ούτε Διαφωνώ-Ούτε Συμφωνώ</b>	<b>Συμφωνώ</b>	<b>Συμφωνώ Πλήρως</b>
<b>ΣΤ3.1.</b> Οι σπουδαστές ενθαρρύνονται να συμμετέχουν στο μάθημα					
<b>ΣΤ3.2.</b> Ο κάθε σπουδαστής καλείται να μοιραστεί τις ιδέες/γνώσεις του με τους υπολοίπους					
<b>ΣΤ3.3.</b> Οι σπουδαστές ενθαρρύνονται να κάνουν ερωτήσεις στον εκπαιδευτή					
<b>ΣΤ3.4.</b> Οι εκπαιδευτές συζητούν με τους σπουδαστές τις τρέχουσες εξελίξεις του αντικειμένου των μαθημάτων					
<b>ΣΤ3.5.</b> Οι εκπαιδευτές κάνουν τους σπουδαστές να αισθάνονται άνετα και σέβονται τη γνώμη τους					



<b>ΣΤ3.6.</b> Οι εκπαιδευτές καλλιεργούν κλίμα συνεργασίας μεταξύ των σπουδαστών					
<b>ΣΤ3.7.</b> Οι εκπαιδευτές ενισχύουν το διάλογο μεταξύ των σπουδαστών μέσω της πλατφόρμας εξ αποστάσεως εκπαίδευσης					

<b>ΣΤ4. Στάση Εκπαιδευτών</b>	<b>Διαφωνώ Πλήρως</b>	<b>Διαφωνώ</b>	<b>Ούτε Διαφωνώ-Ούτε Συμφωνώ</b>	<b>Συμφωνώ</b>	<b>Συμφωνώ Πλήρως</b>
<b>ΣΤ4.1.</b> Οι εκπαιδευτές είναι φιλικοί προς τους σπουδαστές					
<b>ΣΤ4.2.</b> Οι εκπαιδευτές εκφράζουν γνήσιο ενδιαφέρον για τον κάθε σπουδαστή χωριστά					
<b>ΣΤ4.3.</b> Οι εκπαιδευτές είναι προσβάσιμοι για τους σπουδαστές κατά τις ώρες συνεργασίας					
<b>ΣΤ4.4.</b> Οι εκπαιδευτές είναι σωστοί στον πειθαρχικό έλεγχο και αντιμετωπίζουν έγκαιρα τις συγκρούσεις					
<b>ΣΤ4.5.</b> Οι εκπαιδευτές απαντούν έγκαιρα στα αιτήματα/ερωτήματα των σπουδαστών μέσω email/μηνύματος στην πλατφόρμα					

<b>ΣΤ5. Εκπαιδευτής και Εξετάσεις</b>	<b>Διαφωνώ Πλήρως</b>	<b>Διαφωνώ</b>	<b>Ούτε Διαφωνώ-Ούτε Συμφωνώ</b>	<b>Συμφωνώ</b>	<b>Συμφωνώ Πλήρως</b>
<b>ΣΤ5.1.</b> Η αξιολόγηση των εργασιών των σπουδαστών είναι δίκαιη και επαρκώς αιτιολογημένη					
<b>ΣΤ5.2.</b> Οι εργασίες των εξετάσεων προόδου/τελικών εξετάσεων ανταποκρίνονται στα καίρια σημεία του μαθήματος έτσι όπως αυτά παρουσιάστηκαν στα μαθήματα					
<b>ΣΤ5.3.</b> Οι εργασίες προόδου/τελικών εξετάσεων ανέβηκαν έγκαιρα στην πλατφόρμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης					
<b>ΣΤ5.4.</b> Η ανατροφοδότηση σχετικά με τις εξετάσεις προόδου/τελικές εξετάσεις είναι ουσιαστική και άμεση					
<b>ΣΤ5.5.</b> Οι εκπαιδευτές ανέβασαν έγκαιρα ενδεικτική λύση των θεμάτων προόδου/τελικών εξετάσεων στην πλατφόρμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης					

## **Z. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΥΧΡΗΣΤΙΑΣ ΤΗΣ ΠΛΑΤΦΟΡΜΑΣ ΑΣΥΓΧΡΟΝΗΣ ΤΗΛΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

<b>Z. Πόσο ικανοποιημένος/η είσαι από τα ακόλουθα κριτήρια που αφορούν την πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης που χρησιμοποιήθηκε;</b>	<b>Διαφωνώ Πλήρως</b>	<b>Διαφωνώ</b>	<b>Ούτε Διαφωνώ-Ούτε Συμφωνώ</b>	<b>Συμφωνώ</b>	<b>Συμφωνώ Πλήρως</b>
<b>Z1.</b> Θα ήθελα να χρησιμοποιώ την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης συχνά					
<b>Z2.</b> Βρήκα την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης αδικαιολόγητα περίπλοκη					
<b>Z3.</b> Σκέφτηκα ότι η πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης ήταν εύκολη στη χρήση					
<b>Z4.</b> Χρειάστηκα βοήθεια από κάποιον τεχνικό ώστε να μπορώ να χρησιμοποιώ την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης					

<b>Z5.</b> Ένιωθα άνετα όση ώρα χρησιμοποιούσα την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης					
<b>Z6.</b> Σκέφτηκα ότι η πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης δεν δούλευε όπως περίμενα					
<b>Z7.</b> Φαντάζομαι ότι οι περισσότεροι σπουδαστές έμαθαν να χρησιμοποιούν την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης πολύ γρήγορα					
<b>Z8.</b> Βρήκα την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης πολύ περίπλοκη/δύσκολη στη χρήση					
<b>Z9.</b> Ένιωσα πολύ σίγουρος/η χρησιμοποιώντας την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης					
<b>Z10.</b> Χρειάστηκε να μάθω πολλά πράγματα πριν να μπορέσω να ξεκινήσω να χρησιμοποιώ την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης					